



Susana Maria Maio Rocha Ribeiro

**PROMOÇÃO DA EMPREGABILIDADE EM CONTEXTOS DE INCERTEZA:
PROCESSOS DE ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADO PSICOLÓGICO EM
COLABORADORES QUE PARTICIPARAM NO PROGRAMA
QUALIFICAÇÃO-EMPREGO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Mestrado em Temas de Psicologia

Área de especialização:

Psicologia da Orientação Vocacional de Jovens e Adultos

2011

Promoção da Empregabilidade em Contextos de Incerteza: processos de atribuição de significado psicológico em colaboradores que participaram no Programa Qualificação-Emprego



Promoção da Empregabilidade em Contextos de Incerteza: Processos de Atribuição de Significado Psicológico em Colaboradores que Participaram no Programa Qualificação-Emprego

Susana Maria Maio Rocha Ribeiro

Dissertação apresentada por Susana Maria Maio Rocha Ribeiro, à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), para obtenção do grau de Mestre em Temas de Psicologia na área de especialização de Psicologia da Orientação Vocacional de Jovens e Adulto, sob a orientação da Professora Doutora Diana Aguiar Vieira e do Dr. José Manuel Castro.

Setembro 2011

Resumo

A vivência da incerteza no trabalho pelos cidadãos e o confronto da necessidade de se ajustar a uma nova realidade são desafios cada vez mais exigentes na promoção da empregabilidade.

O presente estudo qualitativo visa explorar e compreender as experiências, vivências e significações pessoais dos colaboradores da Toyota Salvador Caetano, S. A. sobre o impacto da participação no programa de formação, Programa Qualificação-Emprego (PQE), na sua empregabilidade. Para o efeito, realizámos dezasseis entrevistas semi-estruturadas, para as quais foram criados dois guiões de entrevista: um Guião de entrevista dirigido ao Diretor de Recursos Humanos; um outro Guião de entrevista dirigido aos colaboradores da empresa. O material recolhido foi sujeito a análise de conteúdo (Bardin, 2008), cuja pretensão visa a possibilidade de promover técnicas objetivas que sejam capazes de garantir a análise das comunicações.

As principais conclusões evidenciam que os participantes revelam uma progressiva aceitação da situação complexa da empresa, num complexo momento económico, investindo nas suas competências no sentido de manter e/ou promover a empregabilidade. Globalmente, os participantes conseguem reconhecer as mudanças estruturais da empresa e aceitar as dificuldades com algum otimismo em relação ao futuro profissional. Demonstraram estar a reagir de forma positiva e adaptativa às exigências do programa de formação, sendo as principais mudanças observadas relativas à mobilização de recursos pessoais, tais como o empenho e a motivação. Os planos futuros passam pela pretensão de conciliar o trabalho com o desejo e a “necessidade” do prosseguimento dos estudos. Poderemos também concluir que os participantes já estariam claramente recetivos à natureza e às exigências do PQE uma vez que frequentam, regularmente, formações na empresa. Porém esta experiência de formação parece ter contribuído para a melhoria da auto-eficácia dos mesmos, conducente à promoção e/ou manutenção da empregabilidade.

Por último, serão discutidas as limitações deste estudo exploratório e tecidas sugestões para futuras investigações, assim como as implicações das conclusões na intervenção em empresas.

Palavras-chave: Empregabilidade; incerteza; formação; Programa Qualificação-Emprego; auto-eficácia; vivências.

Abstract

The experience of job uncertainty and confrontation by the citizens of the need to adjust to a new reality challenges are increasingly demanding in promoting employability.

This qualitative study aims to explore and understand the experiences, personal experiences and meanings of the employees of Toyota Salvador Caetano, S. A. the impact on participation in training program Employment Qualification Program (PQE) on their employability. To this end, we conducted semi-structured interviews (sixteen), for which it was created two interview guides, one interview guide addressed to the Director of Human Resources; another one interview guide aimed at employees of the company. The collected material was subjected to content analysis (Bardin, 2008), whose claim seeks to promote the possibility of objective techniques that are capable to ensure the review of communications.

The key findings show that participants showed a gradual acceptance of the complex situation of the company, in a complex economic times, investing in skills to maintain and/or promote employability. Overall, participants can recognize structural changes of the company and accept the difficulties with some optimism about the future professional. Be shown to react positively and adaptive to the demands of the training program, the main changes observed on the mobilization of personal resources, such as the commitment and motivation. Future plans are by the desire to balance work with the desire and the “necessity” of further education. We also conclude that the participants would already be clearly receptive to the nature and requirements of PQE as attending regularly in company formations. But this training experience seems to have contributed to the improvement of self-efficacy on the same, leading to the promoting and/or maintenance of employability.

Finally, we discuss the limitations of this exploratory study woven and suggestions for future research, as well as the implications of the findings in the intervention in companies.

Key Words: Employability, uncertainty; training; Employment Qualification Program; self-efficacy; experiences.

Résumé

L'expérience de l'incertitude dans l'emploi par les citoyens et le confort du besoin de s'ajuster à une nouvelle réalité sont des défis de plus en plus exigeants à la promotion de l'employabilité.

Ce document qualitatif cherche explorer et comprendre les expériences et les significations personnelles des collaborateurs de Toyota Salvador Caetano, S.A. sur l'impact de la participation au programme de la formation, Programme Qualification-Emploi (PQE), dans son employabilité. En effet, on a réalisé des entrevues semi-structurées (seize), pour lesquelles on a créé deux guides d'entrevues: un guide d'entrevue adressé au Directeur des Ressources Humaines; un autre guide d'entrevue destiné aux collaborateurs de l'entreprise. Le matériel recueilli a été soumis à analyse de contenu (Bardin, 2008), dont la prétention cherche promouvoir des techniques objectives qui soient capables pour assurer l'examen des communications.

Les principales conclusions mettent en évidence que les participants révèlent une progressive approbation de la situation complexe de l'entreprise, dans un complexe moment économique, en mettant en possession leurs compétences pour maintenir et/ou promouvoir l'employabilité. Globalement, les participants arrivent à reconnaître les changements structuraux de l'entreprise et à accepter les difficultés avec optimisme par rapport à l'avenir professionnel. Ils ont prouvé être à réagir de forme positive et adaptative aux exigences du programme de formation, en étant les principaux changements observés sur la mobilisation des ressources personnelles, comme l'engagement et la motivation. Les futurs plans passent par la prétention de concilier le travail avec le désir et le "besoin" de la suite des études. On peut aussi conclure que les participants seraient déjà nettement réceptifs au caractère et aux exigences du PQE vu qu'ils fréquentent, régulièrement, des formations à l'entreprise. Cependant, cette expérience de formation semble avoir contribué pour l'amélioration de l'auto-efficacité des mêmes, conduisant à la promotion et/ou à la gestion de l'employabilité.

Finalement, on discutera les limitations de cette étude exploratoire et les suggestions ordonnées pour les futures investigations, ainsi que les implications des conclusions à l'intervention aux entreprises.

Mots Clés: employabilité, incertitude, formation, Programme Qualification-Emploi; auto-efficacité; expériences.

Dedicatória

A ti, por teres estado sempre comigo em todos os momentos....

Agradecimentos

Antes de mais gostaria de fazer um agradecimento especial ao meu orientador desta tese, Dr. José Manuel Castro, uma vez que não teria sido possível realizar esta investigação se não tivéssemos tido uma conversa, mais ou menos informal, sobre a formação de adultos, e igualmente à minha orientadora Professora Doutora Diana Vieira que me incutiu o interesse no tema da empregabilidade – ambos demonstrando, ao longo desta jornada, apoio, compreensão e disponibilidade exigidas neste desafio.

À empresa Salvador Caetano, S. A., por acederem ao pedido de colaboração nesta investigação, ao Dr. José Manuel Rodrigues pela disponibilidade demonstrada, à Dra. Sara Santos por toda a sua dedicação e empenho no agendamento das entrevistas e, por último, a todos os participantes que, muito gentilmente, acederam em participar.

Aos meus professores de Mestrado que me facultaram toda a bibliografia que eu solicitei e às minhas colegas que me acompanharam nas idas à biblioteca da faculdade.

À minha família e amigos que tiveram muita paciência nos momentos mais desafiantes da dissertação.

Muito obrigada a todos, nomeados e não nomeados, por acreditarem na minha determinação!

Índice de Abreviaturas

ALV - Aprendizagem ao longo da vida

ANEFA - Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ - Agência Nacional para a Qualificação

CEDEFOP - European Centre for the Development of Vocational Training

DGEFP - Direção-Geral de Estudos, Estatística e Planeamento

DGFV - Direção Geral de Formação Vocacional

EACEA - Education, Audiovisual and Culture Executive Agency

EFA - Educação e formação de Adultos

IEE - Iniciativa para o Investimento e o Emprego

IEFP - Instituto do Emprego e da Formação Profissional

INE - Instituto Nacional de Estatística

PORDATA - Base de Dados Portugal Contemporâneo

PQE - Programa Qualificação-Emprego

RVCC - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

TESE - Associação para o Desenvolvimento

UE - União Europeia

UFCD - Unidades de Formação de Curta Duração

UKCES – United Kingdom Commission for Employment and Skills

UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Índice Geral

Introdução.....	3
I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
Capítulo I. Promoção na educação e formação num contexto marcado pela incerteza	5
1.1. O atual momento da educação e formação profissional em Portugal: (Mas) Aprender compensa!?	5
1.2. A crise e as consequentes mudanças no contexto laboral marcado pela incerteza psicológica.....	10
Capítulo II. Empregabilidade: que desafios?	15
2.1. O conceito de empregabilidade – breve contextualização	16
2.2. O papel do contexto de trabalho na promoção e/ou manutenção da empregabilidade	20
2.3. Serão necessárias “novas” competências para uma “nova” realidade de trabalho?	22
2.4. O Programa Qualificação-Emprego (PQE).....	25
2.4.1. O PQE na Toyota Caetano Portugal, S.A.	27
Capítulo III – Metodologia.....	29
3.1. Justificações metodológicas	29
3.2. Objetivos e questões de investigação	30
3.3. Método.....	32
3.3.1. Participantes	32
3.3.1.1. Seleção da amostra.....	32
3.3.1.2. Caracterização da amostra	32
3.3.1.3. Instrumentos.....	33
3.4. Procedimentos de recolha de dados.....	35
3.5. Procedimentos de análise de dados	37
Capítulo IV. Apresentação e discussão dos resultados	39
Capítulo V. Conclusões	51
Referências bibliográficas.....	55
Anexos.....	1

Índice de Anexos

Anexo 1. Declaração de consentimento informado	3
Anexo 2. Questionário sócio-demográfico.....	5
Anexo 3. Guião de entrevista dirigido ao Diretor de Recursos Humanos da Toyota Salvador Caetano, S. A..	8
Anexo 4. Guião de entrevista dirigido aos colaboradores da empresa	10
Anexo 5. Pedido de colaboração à Instituição.....	13
Anexo 6. Árvore de categorias	15
Anexo 7. Sistema de categorias e subcategorias de análise	17

Introdução

O mundo vive permanentemente em mutação, marcado pela globalização, tecnologização e informatização, pela escassez de empregos, pelos contrastes acentuados entre os níveis de escolarização, qualificação e de literacia e pela crescente defesa da educação para todos e ao longo da vida (Amorim, 2006). A crescente complexidade dos processos sociais e humanos, resultante da transformação pós-industrial e que se acentua com a atual fase da globalização, origina desafios sucessivos na aprendizagem ao longo da vida (Instituto Nacional de Estatística [INE], 2009).

O ponto de partida desta investigação inicia-se com o capítulo I relativo à promoção na educação e formação num contexto marcado pela incerteza e, neste sentido, faremos uma reflexão sobre a questão que marcou o despertar da investigação na aprendizagem de adultos e que estava relacionada com a capacidade dos adultos poderem ou não aprender (Merriam, 2001). Porém, atualmente, a educação de adultos é vista como a chave nos domínios económico, político e cultural dos indivíduos (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2009). Neste capítulo, temas como a incerteza, a crise e a mudança no contexto laboral tornam-se pertinentes uma vez que de acordo com I. Gonçalves (2009) as sociedades têm vindo a sofrer uma profunda transformação, de tal modo que, cada instante de dúvida constitui um desafio nos planos social, tecnológico e económico, espicaçando o sujeito para novas estratégias, pondo à prova toda a sua capacidade de agir ativamente sobre a realidade circundante, assumindo-se como um ser que constrói. No capítulo II, referente à empregabilidade, faremos uma breve contextualização histórica do termo, bem como do papel do contexto de trabalho na promoção e/ou manutenção da empregabilidade, promovendo, consequentemente o ajustamento de “novas” competências para uma “nova” realidade de trabalho. Este capítulo é finalizado com a apresentação do PQE que serviu de ponto de partida para este estudo.

No capítulo III situa-se a descrição da metodologia da investigação, que inclui a descrição dos participantes, instrumentos, procedimentos de recolha e análise de dados. O capítulo IV reporta-se à apresentação e discussão dos resultados e no capítulo V encerram-se as conclusões, as limitações do estudo e as sugestões de investigação futura.

I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

“De momento é facilmente perceptível que uma sociedade dominada pelo conhecimento e avanço tecnológico que implica uma permanente reestruturação da identidade pessoal, profissional e/ou social dos indivíduos”.

Meireles & Xavier, 2010, p. 3819

Capítulo I. Promoção na educação e formação num contexto marcado pela incerteza

Neste capítulo procurar-se-á enquadrar o atual momento da educação e formação em Portugal. Ao longo dos últimos anos a abordagem dos problemas da formação, do emprego e do desemprego tem ocupado um lugar de destaque na União Europeia (UE) (Sitoe, 2006). Deste modo, os conhecimentos e as competências são um importante catalisador para o crescimento económico e investir nos indivíduos assume uma importância acrescida. A crise e as consequentes mudanças no contexto laboral, marcado pela incerteza psicológica, exigem uma maior flexibilidade ao colaborador e um elevado nível de adaptação a uma sociedade consumista.

1.1. O atual momento da educação e formação profissional em Portugal: (Mas) Aprender compensa!?

Numa sociedade onde a globalização, a evolução tecnológica e as tecnologias da comunicação realçam o valor do capital humano, o conceito de educação e formação ao longo da vida surge a par de uma consciencialização progressiva da importância dos processos de aquisição e de atualização dos conhecimentos e das competências (Descy & Tessaring, 2001). As competências e a aprendizagem ao longo da vida (ALV) são essenciais para gerir estas mudanças e evitar, simultaneamente, o desemprego de longa duração e a exclusão social (European Centre for the Development of Vocational Training [CEDEFOP], 2010). Um estudo realizado por Torres (2007) mostrou que a detenção de um maior nível de educação proporcionava ao indivíduo uma maior taxa de emprego, uma menor taxa de desemprego e maiores salários em média. Devido à necessidade da elevação dos níveis de qualificação da população adulta, foi criada em Portugal no ano de 1999, pelo Decreto-Lei nº 387/99 de 28 de setembro, a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), definindo como uma das suas competências a possibilidade das entidades formadoras permitirem a construção de percursos de formação, destinado à população

adulta, assegurando uma certificação escolar e profissional. A ANEFA foi posteriormente extinta e deu lugar à Direção Geral de Formação Vocacional (DGFV) e, mais recentemente, em 2006, substituída pela Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), permitindo, desta forma, o desenvolvimento de projetos em vários domínios de intervenção da educação e formação de adultos numa aposta na qualificação da população portuguesa. É neste contexto que surge a Iniciativa Novas Oportunidades lançada pelo Governo em 2005, e que tinha como principal objetivo a rápida elevação dos níveis de qualificação dos portugueses, assumindo o ensino superior como o patamar mínimo de qualificação de referência (Afonso & Ferreira, 2007). Capucha, Albuquerque, Rodrigues e Estêvão (2009) afirmam que o alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos é uma das mais importantes medidas recentes da política educativa.

A educação e formação de adultos (EFA), segundo Rothes (2002, p.13), tem assumido uma crescente centralidade nos debates técnicos e políticos sobre a educação e "...a consciência do papel do conhecimento como fator de desenvolvimento económico e da necessidade de valorizar a relação entre educação e cidadania tem contribuído para afirmar o carácter indissociável dos processos de educação de adultos e dos de desenvolvimento e democratização". As transformações profundas no mundo do trabalho, no que respeita à globalização do mercado e às novas formas de organização do trabalho, implicam mudanças significativas nos modelos de gestão de pessoas e na oferta de educação-formação (Faustino, Rocha & Ferreira dos Santos, 2009).

De acordo com Vieira (2010) nem sempre a formação envolve aprendizagem, pois para que tal aconteça cabe ao aprendente (diferente de "formando") o assumir de um papel ativo e genuinamente envolvido no processo de formação. Neste sentido, a autora refere que o ambiente formativo terá que promover e favorecer o envolvimento por parte de quem aprende, propiciando momentos de ação e reflexão ancorados em relações pedagógicas positivas desafiantes, mas também de apoio. A aprendizagem implica o incorporar de conhecimentos que viabilizem novas possibilidades de acção, que enriqueçam o repertório comportamental e a capacidade reflexiva do sujeito face à realidade envolvente (Vieira, 2010).

A ALV, entendida como "...toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspetiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego"

(Comissão Europeia, 2001, p.10), assume que alguns dos desafios aos modelos de análise tradicionais decorrem do facto de existir, atualmente, uma multiplicidade de fontes e formas de aprendizagem, da possibilidade do sujeito desempenhar, simultaneamente, diferentes papéis (e.g. estudante, trabalhador e pai) (INE, 2009). A experiência de aprendizagem de adultos é um instrumento útil capaz de promover a autoestima dos mesmos e de remover barreiras significativas a uma aprendizagem mais formal (CEDEFOP, 2009). Em 2009, os Ministros da Educação da UE estabeleceram que um dos valores de referência no domínio da educação e da formação para atingir até 2020 seria haver uma média de pelo menos 15% dos adultos (grupo etário 25-64) a participar na aprendizagem ao longo da vida (European Commission, 2011). Atualmente a quota é de 9,3% para a UE e de 6,5% para Portugal (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, [EACEA], 2011).

Um dos reconhecidos défices estruturais de Portugal, face à generalidade dos países da União Europeia, prende-se com os baixos níveis de escolaridade e qualificação profissional que caracterizam a maioria da população ativa (Afonso & Ferreira, 2007). A população ativa designa o conjunto de indivíduos com idade mínima de 15 anos que constituem a mão de obra disponível para a produção de bens e serviços que entram no circuito económico (empregados e desempregados) (INE, 2010a). No entanto, nas últimas décadas, Portugal tem feito um esforço significativo para melhorar as qualificações dos cidadãos.

Afonso e Ferreira (2007) afirmam que os níveis de escolaridade têm vindo a aumentar devido à entrada no mercado de trabalho da população mais jovem, que já beneficiou da expansão do sistema de educação e formação, e também do alargamento progressivo das oportunidades para a educação e formação de adultos. De acordo com o relatório da UE de 2011 sobre a educação, os progressos alcançados na redução da taxa de abandono escolar, no aumento do número de alunos que concluem o ensino secundário, na melhoria das competências em leitura e no aumento da percentagem dos adultos que participam no ensino ou na formação foram significativos, porém ainda insuficientes.

Um estudo que compara a evolução das qualificações em Portugal, na última década, com nove países (Espanha, França, Alemanha, Reino Unido, Holanda, Suécia, Hungria, Coreia do Sul e México) e a projeta até 2025 (R. Carneiro, Valente & P. Carneiro, 2008) confirma a melhoria, lenta, das qualificações dos portugueses. Portugal demonstra algum dinamismo apesar do peso das baixas qualificações na

estrutura da população ativa (na ordem dos 75%) que afeta os segmentos etários jovens (Valente & Wochnik, 2008). Segundo o estudo de Carneiro *et al.* (2008) Portugal tem reduzido o peso das baixas qualificações, mas esta redução é ainda pouco significativa e das mais baixas do conjunto dos países. A recuperação mais sensível das baixas qualificações é aquela que acontece entre a população ativa mais jovem (dos 25 aos 29 anos), mas a projeção da tendência para os próximos vinte anos mostra que será insuficiente para uma convergência real.

As mudanças estruturais verificadas na economia da União Europeia (emergência de empregos que exigem um nível de conhecimento mais intensivo e setores baseados no conhecimento) levam à necessidade de elevar os níveis gerais de educação e competência da mão de obra, de modo a alcançar as metas estabelecidas em termos de taxas de emprego (Bainbridge *et al.*, 2003). Neste sentido, o Conselho Europeu de Lisboa de 2000 delineou um objetivo estratégico, durante a década 2000-10, para que a União Europeia se tornasse mais competitiva e que fosse capaz de um crescimento económico com mais e melhores empregos resultando numa maior coesão social.

Killeen (1996) já apontava que o preço a pagar pela mudança tecnológica, globalização e reestruturação seria o desemprego. Este conceito designa a inatividade profissional voluntária ou involuntária que se faz acompanhar da disponibilidade para trabalhar e de comportamentos de procura de emprego (Instituto do Emprego e da Formação Profissional [IEFP], 2009). De acordo com os resultados do Inquérito ao Emprego no 1º trimestre de 2011, a população desempregada em Portugal foi estimada em 688,9 mil indivíduos e a taxa de desemprego foi de 12,4% (INE, 2011), evidenciando um aumento face à população desempregada, estimada em 602,6 mil indivíduos no total (média anual) de 2010 (Base de Dados Portugal Contemporâneo [PORDATA], 2011).

Face ao aumento progressivo dos níveis de desemprego, o relançamento das políticas de apoio não deverão ser abandonadas e atendendo a que se espera que a situação do emprego na Europa se continue a deteriorar, é necessário um empenhamento político permanente nas políticas ativas de mercado de trabalho (Conselho da União Europeia, 2009). Para isso é fundamental tomar medidas para apoiar a ligação ao mercado de trabalho e evitar que os elevados níveis de desemprego se tornem persistentes, assegurando, a longo prazo, elevados níveis de emprego e finanças públicas sustentáveis. O crescimento do desemprego e do emprego instável, frequentemente precário, são as questões sociais mais importantes da época em que

vivemos (Kovács, 2005). Para Cascino e Le Blanc (1993), Coimbra (1997/1998), Azevedo (1999) e Coimbra e Fontes (2005) o atual contexto conduz a uma erosão dos ideais de emprego ao longo da vida, sendo o pleno emprego cada vez mais um mito e o desemprego uma realidade que se transformou num estádio “normativo” do desenvolvimento pessoal e vocacional.

Face a uma recuperação lenta e fraca, o governo português promoveu a importância da Iniciativa Novas Oportunidades no investimento em capital humano, que se traduziria no crescimento da economia, fortalecimento do desenvolvimento social e da coesão, melhoria da empregabilidade do indivíduo e da qualidade de vida. Lima (2007) sublinha que, atualmente, o apelo sistemático à formação e à aprendizagem ao longo da vida tende a ser orientado para a adaptabilidade, a empregabilidade e a produção de vantagens competitivas no mercado global, com o reforço das responsabilidades individuais pela aquisição de saberes e competências. Neste contexto, o conceito de empregabilidade remete para a responsabilização pessoal, devendo cada qual assegurar a sua empregabilidade (Bauman, 2005). Segundo Valente e Wochnik (2008) Portugal terá de ser necessariamente mais arrojado, criativo, rápido e, por sua vez, as opções políticas, os arranjos institucionais e os mecanismos técnicos, terão de ser específicos a um contexto que é cada vez menos comparável no quadro europeu. Assim a formação e a educação de adultos não é apenas uma etapa institucionalmente organizada de aprendizagem, de aquisição de conhecimentos, mas sim de um processo complexo e contínuo, constituindo um projeto em construção suportado por momentos de reorganização pessoal (I. Gonçalves, 2009). Para Melo (2004) a educação ao longo da vida deve ser um movimento social gerador de conhecimento, competências e atitudes e, segundo Lima (2007), deve ser orientada no sentido de resistir criativamente à subordinação perante as necessidades objetivas da competitividade económica, promovendo uma educação para a solidariedade humana e aprendizagens críticas. A predisposição para aprender de um modo contínuo e a formação ao longo da vida constituem-se como vias enriquecedoras das oportunidades de ação de cada um (Vieira, 2010). Importa que, futuramente, a formação, e o trabalho, seja vista como empreendedora e promotora do desenvolvimento integral de cada indivíduo (Catarino, 2010).

Em resposta ao lema escrito anteriormente, “(Mas) aprender compensa?!”, que promove a Iniciativa Novas Oportunidades, as perspetivas de emprego da população dependem, em certa medida, do seu acesso à educação e formação e da aquisição das competências de que necessitam (Bainbridge *et al.*, 2003), sendo, desta forma,

fundamental haver um compromisso entre o sucesso e a exigência. Porém a incerteza das massas acompanha as más notícias acerca do capitalismo neoliberal com os seus despedimentos e políticas de contratos de trabalho (Giroux, 2006) e é neste sentido que iremos abordar no capítulo seguinte, estas mudanças no contexto laboral e as suas consequências.

1.2. A crise e as consequentes mudanças no contexto laboral marcado pela incerteza psicológica

Devido à atual crise económica mundial, a estratégia da UE veio acelerar a tomada de consciência de que urge alterar o paradigma de compreensão dos fenómenos económicos e sociais numa lógica de sustentabilidade e crescimento inclusivo. Apesar da crise do mercado de trabalho, Portugal, apresenta-se como uma sociedade fortemente salarial onde o trabalho ocupa uma percentagem significativa da população (Associação para o Desenvolvimento, [TESE], 2009). As transformações recentes do mercado de trabalho fazem sentir-se na instabilidade dos vínculos laborais, porém uma parte significativa dos inquiridos acredita estar relativamente seguro no seu trabalho, sentindo-se “apenas” ameaçado se perder o emprego considerando, nesse caso, ser difícil encontrar um trabalho semelhante.

Os conceitos de educação e formação inicialmente considerados como veículos de “garantia” de uma empregabilidade vitalícia estão ultrapassados e desajustados ao conceito de homem enquanto sujeito cognitivo, que projeta e transforma, tais são as qualidades inerentes à sua essência (I. Gonçalves, 2009). Curtis e McKenzie (2002) afirmam que a empregabilidade é uma questão fortemente relacionada com a mudança económica e esta ideia é igualmente defendida por Tomé (2007) uma vez que descreve a mobilidade económica como muito rápida traduzindo-se, desta forma, numa empregabilidade muito incerta. Coimbra (2005) afirma que a incerteza pode ser considerada como um dos principais sintomas da nossa sociedade. Perante a incerteza, os indivíduos poderão adotar uma resposta violenta face a todas as contrariedades e a agressividade poderá surgir como uma estratégia de superação dos riscos emocionais da globalização (Elliott & Lemert, 2006). Para Giddens (1999/2002) a incerteza que, atualmente, marca o quotidiano é o reflexo de um período de evolução (social, económica e cultural) sem precedentes na história da humanidade, onde são notórias as formas de dispersão e de fragmentação dos tempos e dos espaços de vida inéditas. Devadson (2007) afirma que uma sociedade episódica e fragmentada dificulta a construção de uma narrativa de coerência pessoal,

porém destaca que apesar de haver cada vez mais mercados de trabalho flexíveis e insegurança no trabalho (trajetória iô-iô de Pais e Pappámikail, 2005) a questão da reflexividade e das transições são promotoras de sucesso profissional e, consequentemente, de construção narrativa. Azevedo (2010) reforça que o sujeito vive num contexto marcado pela fragmentação social e pelo estilhaçamento da própria vida de cada um. A vida profissional tem sido objeto de mudanças drásticas nas últimas décadas e, neste contexto, a insegurança no emprego tem emergido como um constructo importante a analisar (Sverke & Hellgren, 2002). Esta insegurança tem sido definida como “...a expectativa individual sobre a continuidade numa determinada situação de trabalho” (Davy, Kinicki & Scheck, 1997, p. 323). As percepções de insegurança no emprego poderão originar consequências negativas nas atitudes dos colaboradores (Sverke & Hellgren, 2001).

Giddens (1997) refere que o *self* nas sociedades contemporâneas é débil, fraturado, fragmentado e que o sujeito singular é descentrado e encontra a sua identidade nos fragmentos da linguagem e dos discursos. De acordo com Azevedo (2010) a crise que hoje se vive está longe de ser apenas financeira e económica, ela reflete uma complexa e profunda crise de sentido. As possibilidades de construção de significados para a experiência humana, que permitam uma narrativa com viabilidade, torna-se cada vez mais complexa, porque as grandes narrativas religiosas, ideológicas, científicas e nacionais, que durante séculos garantiram alguma segurança e coesão social, entraram definitivamente em crise (Gonçalves & Coimbra, 2000). Keagan (1982) aborda o conceito de crise como um sinal de perigo e ameaça, porém as transições dos estádios desenvolvimentais que são geradoras de ansiedade, vão permitir uma mudança e uma reorganização, alterando, através de uma perspetiva construtivista (sentido pró-ativo do sujeito), a relação do indivíduo com os contextos de vida (contextos que se inserem na esfera pessoal e extra-pessoal). Moos e Schaefer (1986) utilizam o conceito de crise como algo capaz de potencializar o desenvolvimento psicológico e aplicam-na a situações concretas de transição devido à imprevisibilidade do ritmo do ciclo de vida.

Atualmente vive-se um período marcado pela precariedade crescente das trajetórias profissionais, uma vez que a experiência de desemprego transformou-se num estágio normativo do desenvolvimento pessoal e vocacional e termos como *risco*, *imprevisibilidade*, *instabilidade*, *insegurança* (Parada & Coimbra, 1999/2000), *turbulência*, *surpresa* e *precariedade* (Coimbra, 2005), tornaram-se mais frequentes sempre que o objetivo é retratar as condições de vida e de trabalho nos nossos dias

(Parada, 2007). Beck (1992) caracterizou a sociedade contemporânea como uma *sociedade de risco*.

Segundo Coimbra, Parada e Imaginário (2001) em paralelo com o processo de transformação e de complexificação dos sistemas económico e tecnológico, assiste-se a evidentes alterações nas exigências colocadas aos colaboradores. Devido ao ritmo acelerado da mudança, as fronteiras entre postos de trabalho, organizações e papéis de vida (e.g., ser pai, o lazer) são cada vez mais turvas, e os indivíduos são obrigados a negociar essas transições de papéis (Ashforth, 2001). A sobrevivência neste ambiente turbulento na carreira requer que a capacidade e a vontade de adaptação destes colaboradores sejam essenciais para o sucesso da carreira (Ashford & Taylor, 1990; Hall, 2002; Pulakos *et al.*, 2000). Estas mudanças organizacionais exigem que os colaboradores sejam mais diretivos e assumam uma maior responsabilidade pela execução e melhoramento do seu trabalho (Williams, 2005).

Uma empresa que pretenda manter-se competitiva, com uma capacidade de adaptação permanente, terá de flexibilizar o processo de produção, as tecnologias, a organização do trabalho e as relações com o exterior, bem como a sua estrutura funcional (Martins, 1999). P. Almeida (2010) afirma que, sobretudo durante a década de 90, a noção de flexibilidade torna-se quase universal, transformando-se num objetivo estratégico para a gestão de recursos humanos das empresas. A modernização das estruturas organizacionais e a atualização, aperfeiçoamento e, até, a reconversão de muitos dos seus profissionais, constituem um dos maiores desafios que se colocam às empresas em Portugal (Coimbra *et al.*, 2001). De acordo com Alves, Centeno e Novo (2010) o crescimento económico sustentável nas economias desenvolvidas, requer uma população de colaboradores, empresários e gestores com um elevado nível de escolaridade. As evoluções setoriais têm implicado alterações significativas no mercado de trabalho, tanto ao nível dos perfis profissionais, como no tipo de emprego (Direção Geral de Estudos, Estatística e Planeamento [DGEEP], 2006). O Conselho Europeu decidiu que as taxas de emprego deveriam aumentar até 2010 e estabeleceu objetivos para o efeito que dependeriam do nível de qualificação da mão de obra europeia (Bainbridge *et al.*, 2003).

Para Kirpel (2006) os conceitos de flexibilidade, empregabilidade e ALV estão a alterar os requisitos do mercado laboral, introduzindo padrões de emprego flexíveis e novas necessidades em termos de competências. Segundo Kovács *et al.* (2006) o conceito de flexibilidade assume especial importância no debate atual, porém as posições

acerca de tão complexo conceito são controversas, sendo, neste momento, possível distinguir duas posições opostas. A primeira, inclui os defensores de uma lógica de mercado que percecionam este processo como um ajustamento natural e espontâneo entre quantidade e preços (emprego, tempo de trabalho e salários), tratando-se de uma posição defendida pela corrente liberal, que deseja tornar menos rígidos os fluxos de trabalho, suprimir determinadas garantias (e.g., o salário mínimo, a proteção social, os contratos de duração indeterminada, etc.), argumentando que a excessiva rigidez e formalização empresarial constituem fortes obstáculos à melhoria da competitividade. Uma perspetiva contrária associa a flexibilidade à precariedade e a limitadas possibilidades de realização pessoal e profissional para grande parte dos colaboradores. A generalização de práticas de produção em cadeia, de redução dos efetivos, de reestruturação, de consolidação e de gestão flexível, de que as inovações tecnológica e organizacional se fizeram acompanhar, introduziu alterações nas relações (cada vez mais diferenciadas e individualizadas) e nas condições laborais (Castells, 1996/2002).

Os colaboradores confrontam-se com desafios crescentes para manter a sua empregabilidade, através de uma adaptação contínua dos seus perfis de competências e da gestão individualizada das suas carreiras. Deste modo, através de uma orientação mais eficaz, por parte das entidades empregadoras, será possível desenvolver uma economia do conhecimento (CEDEFOP, 2008). A identidade laboral pode constituir um instrumento útil, que permite compreender melhor a forma como os indivíduos se relacionam com a sua vida laboral e planeiam o seu futuro desenvolvimento profissional (Kirpel, 2006). A dinâmica entre a formação da identidade e a integração em contextos laborais está certamente a evoluir, à medida que os trabalhadores da Europa se confrontam com o desafio de corresponder às exigências de flexibilidade e mobilidade no trabalho (Kirpal 2004). A investigação de Dick *et al.* (2004) que encontrou fortes ligações entre a força de identificação com um grupo, a autoestima e uma maior satisfação no trabalho, e a investigação de Beech, MacIntosh e McInnes (2008) que analisou as dinâmicas e os processos da identidade laboral, apresentam a identidade laboral como um conceito central na teorização dos resultados de desempenho individual-organizacional. Esta identidade laboral pode ser posta em causa devido à aversão, por parte das entidades empregadoras, aos compromissos assumidos para fazerem investimentos de longo prazo de capital humano no contexto de incerteza económica (Bricout, 2003).

Segundo Froman (2009) a situação económica encontra-se numa espiral descendente com o aumento do desemprego, e esta crise criou um padrão cíclico, que continua a alimentar o medo e a incerteza na vida de muitas pessoas. Este autor identificou conexões significativas entre os conceitos de psicologia positiva e o local de trabalho, centrando-se sobre conceitos psicológicos positivos como otimismo, auto-confiança, auto-motivação, resiliência, alegria e gratidão, referindo que as organizações devem criar condições que potenciem o desenvolvimento humano. O papel das emoções positivas e os processos psicológicos na ajuda aos sujeitos que lidam com o stress e a turbulência económica, poderá ser um tema central a ser examinado, no sentido em que poderá ajudar a libertar as mentes dos colaboradores para tornarem-se mais recetivos, produtivos e criativos nos seus contextos de trabalho (Fredrickson, 2009).

No que diz respeito à mobilidade profissional, Melo (2010) defende que os empregos deixaram de ser para toda a vida e, perante tais incertezas, é necessário antecipar mudanças e atualizações, de um ponto de vista técnico e tecnológico, como em termos de conhecimentos e de informação, para que se possam planear alterações de carreira e garantir empregos, visto que a única certeza é a de um itinerário de vida e profissional muito diversificado, em que alternarão períodos de atividade remunerada e de ausência de emprego e onde cada pessoa terá ocupações muito diversas ao longo da vida. Azevedo (1999) salientou a passagem da projeção linear das carreiras profissionais (projeção balística) aos percursos profissionais em voo de borboleta (projeção em voo de borboleta), ou seja, um cenário social de itinerários profissionais imprevisíveis. Castells (1996/2002) refere que a segmentação e flexibilização do trabalho provocaram o enfraquecimento dos mecanismos de proteção social dos colaboradores, tornando-se mais vulneráveis face a um mercado em permanente turbulência e com uma lógica de contratualização individualizada e pouco estável. Como Azevedo (1999, p. 30) afirma “Todos temos necessidade de vencer o medo e a incerteza de que o futuro próximo está excessivamente repleto”.

O capítulo seguinte abordará o conceito da empregabilidade salientando os desafios acrescidos numa sociedade caracterizada por uma busca permanente da sua identidade.

Capítulo II. Empregabilidade: que desafios?

“O ano de 2008 veio-nos dizer que afinal vivíamos a ilusão do desenvolvimento global e rapidamente começámos a assistir ao desmoronar de tantos projetos de vida envolvendo empresas e famílias, que aparentam fortíssimas dificuldades em remar contra uma maré, porventura nunca vista até aos dias de hoje. No entanto é preciso continuar.

E continuar significa cada um de nós, no seu dia a dia, tentar inverter o quadro de incerteza e falta de confiança que se instalou por todo o mundo e acreditar que com imaginação, seriedade e trabalho produtivo se poderá atingir o objetivo imediato que nos parece ser o mais importante: sustentar a queda e ganhar estabilidade”.

Salvador F. Caetano, 2008, p. 4

2.1. O conceito de empregabilidade – breve contextualização

Perez, Garrouste e Kozovska (2010) referem-se à empregabilidade como um conceito complexo e multi-facetado e as contribuições de Gazier (1990, p. 575) serviram como ponto de partida para a evolução deste conceito, definindo-a como a "probabilidade de saída do desemprego" ou como a "capacidade de obter um emprego". O autor identifica oito conceções diferenciadas, porém, no atual contexto do mercado de trabalho português, parece fazer sentido refletir somente na empregabilidade de iniciativa e empregabilidade interativa, cuja tónica incide no necessário reajustamento dos indivíduos ao mercado de trabalho, traduzindo-se, dessa forma, numa conceção estritamente individual.

De acordo com Herr e Cramer (1992) a empregabilidade refere-se à capacidade do indivíduo para aceder, ajustar-se e ser produtivo no mundo do trabalho e engloba um conjunto de atributos e de competências que permitem ao indivíduo responder eficazmente às exigências do mundo do trabalho ao longo da vida. O conceito de empregabilidade engloba a obtenção do primeiro emprego, a manutenção do emprego e a obtenção de novo emprego, sendo que, para o indivíduo, ela depende dos conhecimentos, das competências e das atitudes evidenciadas, da forma como elas são usadas e aplicadas, do modo como estas são apresentadas aos empregadores e de fatores do contexto, tais como o mercado de trabalho ou circunstâncias pessoais (Hillage & Pollard, 1998). Tradicionalmente, a empregabilidade tem sido definida como a capacidade para obter e manter empregos, tanto dentro como entre organizações (Finn, 2000) e este termo tem vindo a ser aceite para legitimar uma visão do mundo ideologicamente centrada nas conceções neo-liberais (Almeida, 2007).

Para Bonfour e Edvinsson (2004) o conhecimento é considerado o principal fator de empregabilidade nas economias mais avançadas. De Grip, Loo e Sanders (2004) definem o conceito como a capacidade e a vontade de ser, e continuar a ser, atrativo para o mercado de trabalho, antecipando mudanças nas tarefas e no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, reagindo a elas. Alves (2007) refere que o termo empregabilidade tem vindo a impor-se como uma categoria universal de análise do mercado de trabalho e um referente hegemónico das políticas de emprego e educativas. Através da proposta de Gazier (1990;1998) sobre a evolução histórica do conceito, McQuaid e Lindsay (2005) identificam oito concepções diferenciadas, nomeadamente: a empregabilidade dicotómica, a empregabilidade sócio-médica, a empregabilidade da política da força de trabalho; a empregabilidade de fluxo, a empregabilidade da performance no mercado de trabalho, a empregabilidade de iniciativa e a empregabilidade interativa.

Fugate, Kinicki e Ashforth (2004) definem empregabilidade como um constructo psicossocial que engloba as características individuais que sustentam cognições, comportamentos e emoções adaptativas, e que promovem a interface indivíduo-trabalho. Os autores referem que a empregabilidade do indivíduo assenta num conjunto de características do mesmo que se combinam, de forma sinérgica, para a ajudar na adaptação às mudanças ocorridas no contexto laboral. Fugate *et al.* (2004) apresentam três dimensões da empregabilidade, designadamente a identidade vocacional, a adaptabilidade pessoal e o capital humano e social e argumentam que a empregabilidade capta os aspetos de cada uma das três dimensões uma vez que facilitam a identificação e realização de oportunidades de carreira dentro e entre organizações. No que concerne à identidade vocacional esta consiste num conjunto de representações acerca das experiências e aspirações vocacionais (formação e trabalho) do indivíduo, que orientam o seu comportamento. A identidade vocacional atua, segundo Ashforth e Fugate (2001), como uma bússola cognitiva que motiva o sujeito a adaptar-se ativamente no sentido de realizar, ou criar, oportunidades que correspondam às suas aspirações. As identidades vocacionais são, geralmente, articuladas em forma de narrativas, ou seja, são histórias que os indivíduos criam para enquadrar e atribuir significado e continuidade ao passado, presente e futuro das suas experiências vocacionais (Ashforth & Fugate, 2001; Grotevant, 1997). As possibilidades de construção de significados para a experiência humana, que permitam uma narrativa com viabilidade, torna-se cada vez mais complexa, porque as grandes narrativas religiosas, ideológicas, científicas e nacionais, que durante séculos

garantiram alguma segurança e coesão social, entraram definitivamente em crise (Gonçalves & Coimbra, 2000).

Relativamente à segunda dimensão da empregabilidade, adaptabilidade pessoal, Fugate *et al.* (2004) afirmam que se define como uma predisposição e capacidade de alterar fatores pessoais para ir de encontro às exigências de cada situação, o que, segundo Chan (2000), permite ao indivíduo continuar produtivo e atrativo aos empregadores em domínios laborais em constante mudança. Para Saks e Ashforth (1996) e Ashford e Black (1996) se o indivíduo se envolver de uma forma pro-ativa no ambiente de trabalho isso se traduzirá na redução da incerteza e ansiedade e na melhoria dos resultados de adaptação (e.g. desempenho e satisfação). Fugate *et al.* (2004) indicam cinco características dos indivíduos que evidenciam uma adaptabilidade pessoal importante para a empregabilidade: 1) Otimismo - os indivíduos otimistas tendem a evidenciar expectativas positivas face aos eventos futuros (Peterson, 2000); perceber oportunidades no contexto laboral e encarar as mudanças vocacionais como desafios e não ameaças (Scheier & Carver, 1992), e persistir na prossecução de objetivos e resultados desejados (Carver & Scheier, 1994). 2) Propensão/predisposição para aprender - refere-se aos esforços pró-ativos de indivíduos com alta empregabilidade que se traduzem em tentativas para aprender mais acerca do seu contexto (ameaças e oportunidades) (Fugate *et al.*, 2004). 3) Abertura/flexibilidade - evidenciar flexibilidade quando somos confrontados com os desafios inerentes a uma situação incerta, promove atitudes positivas face às mudanças que surgem no contexto laboral (Miller, Johnson & Grau, 1994). 4) Locus de controlo interno - estes indivíduos acreditam que, geralmente, podem influenciar os acontecimentos à sua volta (Spector, 1988), envolvendo-se em comportamentos pró-ativos durante as transições laborais (Breese & O'Toole, 1995; Carter & Cook, 1995; Stolz-Loike, 1996). 5) Auto-eficácia generalizada - possui uma influência positiva na percepção do indivíduo acerca da sua capacidade adaptativa e influencia a sua determinação perante a incerteza (Fugate *et al.*, 2004).

No que diz respeito à terceira dimensão da empregabilidade, capital humano e social, na perspetiva de Fugate *et al.* (2004) distinguem o capital humano, ou seja, o nível educacional e a experiência profissional de um indivíduo, do capital social, ou seja, a rede de conhecimentos e o poder de influência de um indivíduo. O investimento no capital humano ao longo da carreira do indivíduo traduz uma orientação adaptativa e um investimento na aprendizagem contínua, o que, por sua vez, promove a empregabilidade (London & Smither, 1999). Dess e Shaw (2001), bem como Higgins e

Kram (2001) afirmam que as redes de conhecimento promovem a capacidade do indivíduo identificar e aproveitar as oportunidades de carreira. Relativamente à relação entre a empregabilidade e as suas dimensões, Fugate *et al.* (2004) assinalam que a empregabilidade só adquire significado quando as suas dimensões são consideradas coletivamente e a percepção do indivíduo, acerca da sua capacidade para identificar e para se aperceber de oportunidades vocacionais, provém das três dimensões.

McArdle, Waters e Briscoe (2007) adotaram o modelo de empregabilidade compreensivo, proposto por Fugate *et al.* (2004), no qual a empregabilidade é apresentada como um constructo psicossocial, centrado na pessoa, independente do estatuto profissional do indivíduo. Segundo estes autores, dada a sua aplicabilidade a indivíduos com ou sem emprego, o modelo psico-social de empregabilidade é útil para ajudar os indivíduos a lidar com o desemprego, pois pode ser utilizado para auxiliar os desempregados a reconhecerem que a sua empregabilidade pode ser melhorada, apesar da ausência temporária de trabalho remunerado.

Fugate *et al.* (2004) sugerem que o conceito de empregabilidade é especialmente aplicável ao contexto do desemprego, no entanto, estas proposições ainda não tinham sido empiricamente testadas. McArdle *et al.* (2007) investigaram a relação entre empregabilidade, auto-estima e procura de emprego durante o desemprego (estudo 1), e, a relação entre empregabilidade, autoestima, procura de emprego e re-emprego (estudo 2). Autores como Hanisch (1999), Jahoda (1982), A. Winefield, Tiggeman e H. Winefield, (1992) mostraram que a autoestima é um fator psicológico negativamente afetado pelo desemprego. Crant (2000) afirmou que a adaptabilidade está associada a uma participação ativa no mercado de trabalho, à procura de informação, à iniciativa e à auto-eficácia, que tendem a encorajar o indivíduo a procurar emprego. Ao serem dinâmicos e adaptáveis os indivíduos têm mais probabilidades de ver as coisas positivas que podem advir do desemprego e, como consequência, podem usar a perda do emprego como um momento de reflexão crítica sobre a identidade vocacional (Eby & Buch, 1995; Hall, Briscoe & Kram, 1997; Fugate *et al.*, 2004). O capital social facilita o acesso do indivíduo a redes profissionais, a recursos informativos e ao apoio social durante a procura de emprego (Fugate *et al.*, 2004; Seibert, Kraimer & Liden, 2001). No que diz respeito à empregabilidade e ao re-emprego, vários estudos indicam que o capital humano, a rede de relações e a intensidade de procura de emprego associam-se positivamente ao re-emprego (Eby, Butts & Lockwood, 2003; Prussia, Fugate & Kinicki, 2001; Wanberg, Kammeyer-Mueller & Shi, 2001). Na generalidade, os resultados do estudo fornecem apoio ao modelo de empregabilidade de Fugate *et al.*

(2004) e demonstram a aplicabilidade da empregabilidade no contexto do desemprego (McArdle *et al.*, 2007)

As várias definições de empregabilidade parecem centrar-se, fundamentalmente, sobre as características individuais do sujeito ou nos fatores que possam influenciar o mesmo a permanecer ou abandonar um determinado posto de trabalho (McQuaid & Lindsay, 2005). Almeida (2007) refere que a introdução do conceito de empregabilidade nos diferentes discursos sobre a organização do mercado de trabalho tem vindo a pôr em causa a capacidade dos sistemas de educação e de formação dotarem os indivíduos das competências desejadas pelos sistemas económicos. Para o autor este enfoque contribui para ocultar o papel central dos contextos de trabalho na promoção e/ou manutenção dessa mesma empregabilidade e é precisamente esse papel que o próximo ponto irá abordar.

2.2. O papel do contexto de trabalho na promoção e/ou manutenção da empregabilidade

No que diz respeito ao futuro do emprego, assiste-se a um aumento da imprevisibilidade acerca do que se sucederá nos próximos anos. Porém, dado que as empresas também contribuem para a construção da empregabilidade (Gazier, 1990), os contextos de trabalho têm vindo a merecer uma maior atenção devido à crescente diferenciação das políticas de gestão de recursos humanos, com o intuito de procurar novas vantagens competitivas no quadro de um paradigma técnico-económico (Freeman & Soete, 1987) fortemente associado ao desenvolvimento tecnológico, em geral, e ao papel que têm vindo a assumir as tecnologias de informação.

Almeida (2007) afirma que nem toda a formação permite a sustentabilidade do desenvolvimento de competências passíveis de garantirem a empregabilidade, num contexto marcado pela importância da inovação e pela volatilidade dos empregos. Sendo a empregabilidade um processo sustentado por uma aprendizagem permanente orientada para o longo prazo, a aposta no desenvolvimento de capital humano específico ou geral (Becker, 1964) ou de competências específicas por contraposição a competências transversais, assume particular importância (Boyer, 2000). A opção entre ambos os modelos parece condicionada pelos riscos que lhe estão associados criando um dilema organizacional uma vez que "...a promoção da empregabilidade dos trabalhadores também aumenta a probabilidade de estes

deixarem a empresa antes do investimento em capital humano gerar retorno” (Kluytmans & Ott, 1999, p. 269).

Apesar de um estudo realizado em Portugal (Caetano, 2000, p. 295) concluir que “...as empresas se preocupam sobretudo com o aumento das competências que correspondem às suas necessidades de curto prazo e não tanto com o desenvolvimento das capacidades e o aumento das qualificações dos empregados enquanto profissionais”, de acordo com McQuaid e Lindsay (2005) a agenda da empregabilidade passa por uma mudança na cultura, ajudando as pessoas a desenvolverem competências e qualificações de que necessitam para trabalharem num mercado de trabalho flexível. Almeida (2007) defende que a generalização das políticas de formação profissional, orientadas para o desenvolvimento integrado de competências específicas e transversais, e a adoção de formas de organização do trabalho mais enriquecedoras, é a estratégia adequada ao reforço da empregabilidade. Catarino (2010) afirma que a formação profissional é indissociável da criação permanente de trabalho-emprego e da educação ao longo da vida.

Para Faustino (2010) as competências de empregabilidade devem ter em vista uma maior competitividade da economia e equidade na educação e emprego. Do ponto de vista empresarial, a formação contínua é o instrumento decisivo para o aumento da produtividade laboral (Grünwald, 1996). Deste modo, as organizações qualificantes representam uma oportunidade para manter e aumentar a empregabilidade de colaboradores que, de outra forma, facilmente seriam excluídos do mercado de trabalho (Lopes, 2000). A organização qualificante pode ser definida como uma organização que favorece, por construção, as aprendizagens de índole profissional, isto é, uma organização que permite aprender (Zarifian, 1992), ou como “um modelo global de desenvolvimento dos recursos humanos no qual todos os trabalhadores tomam parte nas experiências diárias de aprendizagem” (Stahl, Nyhan & D’Aloja, 1993, p. 11). Para Terssac (1994) as organizações qualificantes assentam em três características básicas: 1) é possível gerir a incerteza própria de sociedades em mutação, opondo-se por isso às organizações prescritivas como são as *tayloristas* que pressupõem a existência de ambientes estáveis; 2) são dominadas por sistemas de comunicação horizontal entre os diferentes serviços e os diferentes centros de decisão, por oposição às de comunicação vertical, centrados num único polo de decisão e de produção de valores; 3) os seus membros dispõem de autonomia e capacidade de iniciativa para tomarem decisões relativas ao trabalho a realizar.

Apesar das conclusões anteriores, é necessário um estudo aprofundado da informação existente de modo a concluir se, e até que ponto, a formação profissional ajuda verdadeiramente a prolongar as carreiras profissionais (CEDEFOP, 2010b). Será que o papel do “novo” contexto de trabalho implicará uma adaptação de “novas” competências? Abordaremos essa situação no ponto seguinte.

2.3. Serão necessárias “novas” competências para uma “nova” realidade de trabalho?

Atualmente verifica-se que as empresas e os seus colaboradores precisam de apoio e incentivo no sentido de se adaptarem às mudanças sentidas no mercado de trabalho e, deste modo, o desenvolvimento de competências será imprescindível (CEDEFOP, 2011). O relatório *New skills for New Jobs* (European Commission, 2010b) apresenta quatro pontos essenciais ao desenvolvimento de competências: 1) o investimento deverá ser massivo e requer os incentivos corretos no sentido de proporcionar uma atualização, e melhor utilização, das competências dos indivíduos e dos empregadores; 2) os estabelecimentos de ensino e formação deverão ser mais inovadores e reativos às necessidades de aprendentes e empregadores, desenvolvendo qualificações, relevantes, centradas em resultados concretos; 3) proporcionar competências que sejam mais adequadas às necessidades do mercado de trabalho; 4) antecipar as necessidades futuras em matéria de competências. Relativamente ao último ponto, o Reino Unido, com uma economia caracterizada pela diversidade e adaptabilidade que permite a adaptação à mudança, adotou um processo denominado “*Skills Audit*” capaz de identificar competências específicas que serão necessárias em toda a economia e em setores específicos, permitindo uma avaliação das competências atuais e das futuras necessidades (Mandelson, 2010).

Apesar do crescimento, contínuo, de trabalho altamente qualificado no mercado laboral, no futuro, espera-se que o emprego continuará a ser significativo em áreas que tradicionalmente exigiam baixas qualificações (European Commission, 2010a). Um relatório apresentado em 2009 confirma que Portugal evidenciará, no período de 2000 a 2013, uma média total nacional de 49,8% de empregos com baixa qualificação e a Europa-25 apresenta uma média de 19,5%, tornando-se visível o desfasamento de Portugal com a restante Europa (CEDEFOP, 2009). A relação dinâmica entre baixas qualificações da população portuguesa, as novas exigências em termos de outros perfis de qualificação e os fenómenos de exclusão relativamente ao mercado de trabalho assumem-se como fenómenos problemáticos (TESE, 2009). Segundo

Azevedo (2010) a atual realidade é caracterizada por mudanças profundas no trabalho que resultam no desemprego, alargamento da insegurança e medo junto de todos os cidadãos originando, consequentemente, uma desorientação face ao futuro.

O problema central da população ativa já não é apenas o de trabalhar, mas também o de assegurar a sua empregabilidade ao longo de toda a vida laboral (Azevedo, 1999). Para Melo (2010) o conceito de empregabilidade remete para a responsabilização pessoal, devendo cada qual assegurar a sua empregabilidade. As estratégias de recrutamento das empresas, ao valorizarem o perfil motivacional e comportamental dos colaboradores, estão a privilegiar a sua capacidade em investir subjetivamente no trabalho, capacidade que é sinónimo de empregabilidade e permeabilidade às novas formas de exploração do trabalho (Alves, 2007). É notória uma crescente individualização da formação e da gestão das carreiras profissionais e a opção pela individualização não é dos próprios indivíduos, pertence às empresas e ao funcionamento geral do mercado de emprego (Azevedo, 1998). Melo (2010) refere que atualmente caberá a cada cidadão, e ao longo da sua vida, garantir condições para ser e manter-se “empregável”. Para cada trabalhador se manter ativo, com um bom nível de empregabilidade, será necessário que reforce o seu *empowerment*, a sua capacidade de iniciativa, comunicação e relacionamento com os outros (Azevedo, 1999). Segundo Zimmerman (1995) os processos de *empowerment* potenciam oportunidades para as pessoas controlarem o curso das suas vidas e influenciarem as decisões que as afetam.

No sentido de estabelecer uma ligação entre a exploração das dimensões de empregabilidade e as competências, Faustino (2010) define as competências de empregabilidade como um conceito que integra o conjunto de competências, não técnicas, que contribuem para uma participação eficaz no local de trabalho, mas também noutros contextos que o indivíduo atua. Uma vez que o trabalho não é tão prescrito e definido como no passado, os empregadores veem as competências de empregabilidade como importantes porque, atualmente, os empregos exigem uma maior iniciativa, flexibilidade e capacidade de realizar diversas tarefas por parte dos colaboradores (Allen Consulting Group, 2006). Segundo Tharmmaphornphilas e Norman (2007) a atribuição das tarefas aos colaboradores pode afetar, significativamente, o desempenho de uma empresa e, de acordo com Hagberg *et al.* (1995), o facto de os colaboradores realizarem a mesma tarefa repetitivamente pode originar stresse, tédio e fadiga. As fracas competências de empregabilidade têm um impacto negativo nas entidades empregadoras e nos seus colaboradores, tornando

mais desafiante para as empresas alcançar metas de produtividade e proporcionar aos indivíduos a progressão no emprego (UK Commission for Employment and Skills [UKCES], 2010). Imaginário (2003) salienta a importância da aquisição de competências de empregabilidade do triplo ponto de vista da obtenção, conservação e progressão no emprego. O relatório *Employability Skills: From Framework to Practice* (Cleary, Flynn & Thomasson, 2006) identificou oito competências de empregabilidade, nomeadamente a comunicação, o trabalho em equipa, a resolução de problemas, a tecnologia, o planeamento e a organização, a iniciativa e o empreendedorismo, a auto-gestão e a aprendizagem, capazes de contribuir para o estabelecimento de relações produtivas e harmoniosas entre colaboradores e, consequentemente, de promoverem o crescimento económico da empresa.

Num período caracterizado pela incerteza económica, os empregadores podem estar inclinados a reduzir ou até dispensar a formação dos colaboradores, porém a pressão económica pode forçar as empresas a explorarem novos mercados ou a introduzirem novos modelos de organização que levam a manter o compromisso com a formação contínua dos colaboradores (CEDEFOP, 2011). De acordo com um inquérito realizado em empresas de Portugal (DGEEP, 2005) os colaboradores das pequenas e médias empresas têm, de facto, muito menos oportunidades de formação do que os colaboradores das grandes empresas; os colaboradores com relações de trabalho precárias e menos estáveis têm menores possibilidades de serem chamados à frequência de ações de formação; os colaboradores mais idosos têm menos oportunidades de participar em ações de formação do que os mais novos. Estes resultados levam a concluir que o acesso e a participação em ações de formação estão diretamente relacionados com o nível de qualificação do colaborador, ou seja, quanto mais qualificado maior facilidade de acesso e maior participação.

O governo, os empregadores e os colaboradores devem ver a promoção de competências como um investimento num futuro sustentável e não como um custo a ser minimizado (European Commission, 2010b). Esta ideia é sublinhada por Madelino (2010) referindo que a formação deve ser entendida como um investimento que as organizações fazem para serem mais rentáveis, a par de outros investimentos, nomeadamente em novas tecnologias e formas produtivas, não esquecendo a aposta na inovação. A empregabilidade é algo que tem que ser continuamente alimentado e reciclado ao longo da vida laboral da população (Vieira, 2010). O conceito de empregabilidade, bem como a sua centralidade na sociedade contemporânea, refletem a crescente tensão entre a gestão coletiva e individual das relações de

trabalho a qual se traduz no confronto entre o primado do “pleno emprego” e a promessa de “plena empregabilidade” (McQuaid & Lindsay, 2005), do “emprego para a vida” com a “empregabilidade para a vida”, como refere Kluytmans e Ott (1999) ou do trabalho como um “direito” com o trabalho como uma “responsabilidade” (White, 2001).

Após a análise do atual momento da educação e formação num contexto marcado pela incerteza, a promoção da formação ao longo da vida torna-se um imperativo para a empregabilidade na medida em que impulsiona o sujeito a ser pró-ativo e a expandir o seu conhecimento devido à mudança acelerada provocada pela estrutura social.

2.4. O Programa Qualificação-Emprego (PQE)

Segundo Carneiro (2010) as pessoas mais qualificadas têm maior probabilidade de acesso a bons empregos; os ativos mais qualificados são muito menos vulneráveis ao desemprego de longa duração do que aqueles que possuem uma menor dotação de capital humano; o nível de qualificação está positivamente correlacionado com a iniciativa empresarial e com a propensão para autoemprego e uma economia do conhecimento é indutora de competências que privilegiam o emprego de alto valor acrescentado. Deste modo, a promoção de qualificações é positiva para a geração de novo emprego rico em conhecimento. Foi nesta linha de pensamento que, de acordo com a Portaria nº 126/2009 de 30 de janeiro, foi aprovada a Iniciativa para o Investimento e o Emprego (IIE) destinado a minorar os efeitos da crise financeira e económica internacional. A IIE adotou uma medida temporária para o ano de 2009 de apoio à manutenção do emprego e ao aumento das qualificações em períodos de redução de atividades em empresas economicamente viáveis e com forte perspetiva de recuperação total da capacidade produtiva. Esta Portaria criou o PQE, de carácter temporário, que tinha como objetivo, em caso de necessidade de redução temporária do período normal de trabalho ou de suspensão de contrato de trabalho, inserir os colaboradores em ações de formação qualificantes. Este incentivo à formação profissional aplicou-se em empresas que demonstrassem rácios de solvabilidade e autonomia financeira adequados, que apresentassem uma situação competitiva forte nos mercados onde atuam, e que necessitassem de recorrer, temporariamente, à redução dos períodos normais de trabalho ou à suspensão de contratos de trabalho para assegurar a viabilidade da empresa e a manutenção dos postos de trabalhos. O PQE abrangia, maioritariamente, o setor automóvel, num máximo de 35% dos colaboradores de cada empresa, ou o equivalente em número de horas de actividade (IEFP, 2009), mas posteriormente foi alargado a outros setores de atividade com maior

exposição à crise económica, designadamente o têxtil e o vestuário, o turismo, o mobiliário e o comércio e a construção civil.

A Portaria n.º 331-D/2009 de 30 de março veio alterar os artigos 2.º, 3.º e 7.º da Portaria n.º 126/2009 de 30 de janeiro e a Portaria n.º 130/2009 de 30 de janeiro previu medidas excecionais de apoio ao emprego e à contratação para o ano de 2009. Estas medidas tinham um particular enfoque sobre grupos com maiores dificuldades no mercado de trabalho na atual conjuntura, nomeadamente micro e pequenas empresas, jovens à procura de primeiro emprego, desempregados de longa duração, colaboradores mais velhos ou em regime de contratos precários. Posteriormente, surgiu a declaração de retificação n.º 13/2009 de 10 de fevereiro à Portaria n.º 130/2009 de 30 de janeiro, e a Lei n.º 10/2009 de 10 de março criou o programa orçamental da IIE.

Perante um conjunto de indicadores conjunturais que apontavam para uma perspetiva de recuperação da atividade económica, a Portaria n.º 352/2010 de 21 de junho procedeu à revogação das medidas transitórias e excecionais inseridas no âmbito do PQE. Perante esta decisão de revogação destas medidas, resta-nos fazer uma questão e tirar a respetiva ilação: a implementação desta “lufada de ar fresco” (denominada PQE) foi suficiente para garantir a sustentabilidade das empresas que vivem “sufocadas” diariamente para manterem a sua produção e garantirem os postos de trabalho dos seus colaboradores? Torna-se imprescindível evidenciar que o PQE foi algo único, inserido num contexto de paragem de produção, com formação em contexto de trabalho para colaboradores ativos que aceitaram participar neste programa de formação. Parece-nos evidente que este programa foi uma mais-valia uma vez que permitiu, num contexto de crise, uma “brisa” na manutenção da empregabilidade de inúmeros colaboradores. Apesar de ter sido perspetivada uma recuperação da atividade económica, tal não aconteceu e a consequência da revogação deste programa não possibilitou a proteção de várias empresas que ficaram, ainda mais, vulneráveis à atual conjuntura económica-financeira. Aqui fica o nosso aplauso a esta iniciativa e a nossa perplexidade à revogação da mesma.

2.4.1. O PQE na Toyota Caetano Portugal, S.A.

“A Toyota, fundada em 1937 no Japão, chegou há 40 anos a Portugal. O aniversário está a ser celebrado com um conjunto de ações que envolvem clientes, colaboradores e comunidade, fazendo de 2008 um ano em festa para a insígnia nipónica” (Serôdio, 2008, p.26). Foi assim descrito o ano comemorativo para a empresa, ambicionando, desta forma, um ano de 2009 ainda mais próspero no que diz respeito ao crescimento das suas unidades. Porém, e de acordo com o Relatório e Contas da empresa (Toyota Caetano, S. A., 2008), o ciclo de três anos consecutivos em que as vendas de viaturas novas Toyota vinham a crescer, foi interrompido no final 2008. O cenário de agravamento da crise internacional afetou o setor automóvel, pôs fim ao objetivo da empresa superar o crescimento de anos anteriores e, consequentemente, teve de se candidatar ao PQE no ano de 2009. A estratégia de recorrer a este programa foi fundamental uma vez que no Relatório de Contas Consolidadas de 2009 a Toyota Caetano Portugal registou, de forma transversal a todas as suas áreas de atividade, um decréscimo significativo do volume de negócios (Toyota Caetano, S. A., 2009), repercutindo-se, desta forma, numa paragem de produção durante 100 dias.

No que diz respeito ao apoio financeiro, enquanto decorreu a formação profissional ao abrigo do PQE, a compensação retributiva foi a seguinte: 85% pelo Estado, através do IEFP e 15% pela empresa. A duração do período de apoio no âmbito do PQE não podia ser superior a 6 meses, por isso a empresa necessitou de duas fases, sendo que a primeira fase decorreu entre março a setembro de 2009 e a segunda fase iniciou em setembro de 2009 e terminou em março de 2010. Este período de formações foi denominada pela empresa como o Plano de Ação para o Setor Automóvel e o objetivo era o aumento de qualificação dos colaboradores, de forma a torná-los mais aptos para enfrentar os desafios e exigências no período de retoma.

Na Divisão Fabril de Ovar estiveram envolvidos 335 colaboradores neste plano com um volume de horas de formação executadas de 114248. A empresa realizou um diagnóstico de necessidades de formação para que as formações fossem de encontro com as reais necessidades e funções dos colaboradores na empresa. As formações decorreram em horário laboral, no período normal de trabalho dos colaboradores. No caso dos colaboradores sem o 12º ano de escolaridade, a empresa proporcionou ações de formação qualificantes, no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades, através do reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC).

II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo III – Metodologia

Este capítulo pretende esclarecer o enquadramento metodológico proposto no trabalho de investigação desenvolvido, tendo em conta o objeto de estudo analisado. Seguidamente serão apresentados os objetivos e questões de investigação, bem como a caracterização da amostra, dos instrumentos utilizados e, finalmente, os procedimentos de recolha e análise de dados.

3.1. Justificações metodológicas

A pertinência da opção deste estudo prende-se com o surgimento, cada vez mais evidente, de um individualismo reflexivo, numa sociedade pós-moderna, que releva o papel da capacidade individual para lidar com a incerteza e a integração na rede social, originando, deste modo, um privatismo isolado, ou seja, a reflexão sobre a dimensão isolada da existência individual e as recentes mudanças sociais que levaram a que os indivíduos ficassem mais afastados da família, dos amigos e do sistema social para que pudessem promover/manter a sua empregabilidade. Procurando compreender o impacto dessa capacidade individual no processo de (re)construção da empregabilidade, esta investigação situa-se num paradigma qualitativo ou hermenêutico, visto que se entende ser o que melhor responde aos objetivos a que o trabalho se propõe, permitindo conhecer, através de questões de tipo aberto, significados, atitudes, comportamentos e interações dos participantes.

De acordo com Guichard (2002), ao proceder a uma reflexão crítica sobre alguns aspetos que dão forma ao modo como as pessoas constroem e dão significado à vida e ao trabalho, há que dar liberdade às pessoas de enunciarem o quê e em que circunstâncias faz sentido e tem significado. Yardley (1997) refere que a narrativa traduz a forma como o indivíduo organiza, linguística e cognitivamente, o seu mundo experiencial através da criação de identidades próprias e atribuição de significados à sua vida. Bluestein (2006, p. 232) afirmou que “A vantagem de se utilizar métodos qualitativos é que nos dá a oportunidade de aprender novos conceitos e experiências em relação ao trabalhar que estão acima e para além do que já conhecemos”. Bauer e Gaskell (2002) argumentam que este método é intimamente mais crítico e emancipatório, uma vez que advoga a necessidade de compreender as interpretações sociais que os agentes sociais ocupam no mundo. Um estudo qualitativo diferencia-se pelo seu carácter holístico, empírico, interpretativo e empático (Stake, 1995). Na investigação qualitativa predomina a análise indutiva dos dados. Através da entrevista

surtem dados novos, e por vezes surpreendentes, aos quais poderia ser mais difícil aceder recorrendo a outro tipo de abordagem, que privilegiasse análises mais dedutivas (Bogdan & Biklen, 1994). Miles e Huberman (1994) referem que a utilização de pesquisa qualitativa, além de oferecer descrições ricas sobre uma realidade específica, ajuda o investigador a ultrapassar concepções iniciais e a gerar ou rever questões teóricas adotadas e estudadas anteriormente, oferecendo base para descrições e explicações muito ricos de contextos específicos.

3.2. Objetivos e questões de investigação

O principal objetivo desta investigação consiste em, explorar e compreender as perceções dos colaboradores sobre o impacto da participação no programa de formação PQE na sua empregabilidade. Este objetivo desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- Compreender os significados atribuídos dos colaboradores às suas vivências de transição e de adaptação do trabalho para a formação;
- Explorar e identificar os acontecimentos mais significativos e determinantes dos colaboradores no papel de formandos;
- Refletir sobre o possível efeito de variáveis sócio-demográficas (eg. Função e nível desempenhado na empresa) nas perceções dos colaboradores sobre a etapa PQE;
- Identificar dimensões psicológicas da empregabilidade, nomeadamente a adaptabilidade pessoal, o capital social e humano e a identidade vocacional;
- Indicar as principais razões que levaram a empresa a recorrer ao PQE;
- Indicar os receios e os contributos que se associam à participação no PQE;
- Explorar os possíveis benefícios da participação dos colaboradores no PQE no consequente desempenho no trabalho;
- Verificar se o relacionamento interpessoal durante o PQE foi facilitador na relação profissional dos colaboradores, proporcionando uma melhoria no rendimento no trabalho;

- Perceber quais são as expectativas de carreira e o posicionamento face ao futuro profissional dos colaboradores após a frequência no PQE;
- Analisar as consequências psicológicas da incerteza decorrentes da atual conjuntura económica e a relação com a situação ocupacional dos colaboradores;
- Avaliar a satisfação das expectativas criadas, a evolução verificada em cada uma das competências e na globalidade do programa, a eficácia das estratégias formativas propostas e os seus efeitos posteriores.

A formulação dos objetivos apresentados anteriormente sustentou as seguintes questões de investigação:

Q1: Que significados os colaboradores atribuíram às suas vivências de transição e de adaptação do trabalho para a formação?

Q2: Quais foram os acontecimentos mais significativos dos colaboradores enquanto formandos?

Q3: A função e o nível dos colaboradores influenciaram, de alguma forma, as suas perceções sobre a etapa PQE?

Q4: Das dimensões psicológicas da empregabilidade, adaptabilidade pessoal, capital social e humano e identidade vocacional, qual foi a mais salientada pelos colaboradores?

Q5: Quais foram as principais razões que levaram a empresa a recorrer ao PQE?

Q6: Quais foram os receios e contributos que os colaboradores associam à participação no PQE?

Q7: Existem benefícios da participação dos colaboradores no PQE no desempenho das suas funções?

Q8: O relacionamento interpessoal durante o PQE foi facilitador na relação profissional dos colaboradores, proporcionando uma melhoria no rendimento no trabalho?

Q9: Quais são as expectativas de carreira e o posicionamento face ao futuro profissional dos colaboradores após a frequência no PQE?

Q10: Como se caracterizam as consequências psicológicas da incerteza decorrentes da atual conjuntura económica e a relação com a situação ocupacional dos colaboradores?

Q11: Qual foi o nível de satisfação das expectativas criadas e a eficácia das estratégias formativas?

3.3. Método

3.3.1. Participantes

3.3.1.1. Seleção da amostra

Trata-se de uma amostra não aleatória e selecionada por conveniência, minimizando, desta forma, possíveis enviesamentos (Rea & Parker, 1992), e uma das condições de inclusão na amostra, sendo um fator de similitude ou homogeneidade, prendeu-se com a seleção de uma amostra que tinham participado no PQE, com a exceção do Diretor de Recursos Humanos. Segundo o critério da “máxima variação” de Patton (1990; *cit. in* Flick, 2006) procurou-se selecionar, em janeiro de 2010, num grupo relativamente restrito de sujeitos, uma amostra equitativa (nomeadamente através de variáveis como a idade, estado civil, nível de escolaridade e função exercida na empresa), permitindo uma maior variedade e diferenciação de experiências dos participantes no estudo.

3.3.1.2. Caracterização da amostra

A amostra foi composta por 16 elementos, sendo um deles o Diretor de Recursos Humanos da empresa Toyota Salvador Caetano, S. A. e 15 colaboradores da mesma empresa, pertencentes à Divisão Fabril de Ovar. No que concerne às características sócio-demográficas é de salientar que quanto ao género todos os participantes são do sexo masculino, e no que diz respeito à *idade* estes situam-se entre os 23 e os 53 anos ($M = 38$; $DP = 8,94$). Quanto ao estado civil, quatro participantes são solteiros e os restantes doze são casados. Relativamente às habilitações académicas deu-se particular relevo ao critério de seleção de um número equitativo de elementos com formação superior, ou seja, com licenciatura e elementos que tivessem completado o ensino secundário. Quanto ao nível de escolaridade, seis participantes concluíram o 12º ano de escolaridade, oito concluíram o ensino superior e dois frequentam o ensino superior.

Quanto às funções exercidas na empresa, 1 participante era o Diretor de Recursos Humanos da empresa, 6 tinham funções de chefia e os restantes 9 eram técnicos operacionais. No que diz respeito ao curso escolhido no ensino secundário, nove concluíram o curso geral, três o curso profissional, um o curso tecnológico, um o curso de aprendizagem e, por último, um concluiu um curso EFA. Sobre a possibilidade de frequência de percursos formativos anteriores ao PQE, somente um colaborador tinha frequentado um curso EFA. Os restantes referiram que tinham frequentado ações de formação anteriormente.

Foi igualmente seleccionada uma amostra de cinco participantes (3 do sexo masculino e 2 do sexo feminino), que tinham igualmente participado no PQE, para integrarem uma sessão de reflexão falada que será descrita nos procedimentos de recolha de dados.

3.3.1.3. Instrumentos

Foi necessário criar quatro instrumentos para a recolha de dados, nomeadamente a declaração de consentimento informado (*cf.* Anexo 1); o questionário sócio-demográfico (*cf.* Anexo 2), o guião de entrevista semi-estruturada dirigido ao Diretor de Recursos Humanos da Toyota Salvador Caetano, S. A. (*cf.* Anexo 3); e o guião de entrevista semi-estruturada dirigido aos colaboradores da empresa (*cf.* Anexo 4).

3.3.1.3.1. Declaração de consentimento informado

As informações pessoais reveladas durante a investigação foram sempre protegidas quanto à identidade dos participantes e o material daí resultante não foi divulgado nem usado de forma a prejudicar os interesses dos intervenientes. Tendo em conta que qualquer facto passado a terceiros, mesmo que seja através de um relatório de investigação, acarreta o risco de um indivíduo ou grupo de indivíduos serem identificados, tivemos especial cuidado em relação à proteção e segurança dos dados e à forma como eles são relatados, referidos e apresentados fora do contexto da intervenção (Worthen, Sanders & Fitzpatrick, 2004).

Importa mencionar que houve o cuidado de informar os participantes do facto de eles terem sido seleccionados para a amostra deste estudo, bem como do carácter voluntário da sua participação e da consequente confidencialidade. Só após o seu consentimento livre, informado e explícito é que concordámos com a sua participação neste estudo.

A declaração de consentimento informado continha algumas informações pertinentes para os participantes do estudo, nomeadamente o título e âmbito do estudo, a identificação da investigadora e dos orientadores, o objetivo do estudo e a metodologia. Na metodologia era descrito que a condução da entrevista seria realizada pela investigadora que seria igualmente responsável pela gravação áudio, recorrendo ao uso de um gravador.

3.3.1.3.2. Questionário sócio-demográfico

Este questionário foi construído de acordo com os objectivos do estudo e inclui oito questões, divididas em dois domínios, que foram consideradas pertinentes para a caracterização da amostra. O primeiro domínio intitulado de “Dados pessoais” continha cinco questões, nomeadamente a idade, género, estado civil e função exercida na empresa. O segundo domínio intitulado de “Percurso formativo” continha três questões, nomeadamente o nível de escolaridade, o curso escolhido no ensino secundário, e por último, a possibilidade, ou não, de ter frequentado percursos formativos anteriores ao PQE (RVCC, Unidades de Formação de Curta Duração [UFCD], outros).

Com o objetivo de proteger a identidade dos participantes e de facilitar a identificação dos dados dos mesmos pela investigadora, foi dado um número a cada um dos participantes pela ordem estabelecida das entrevistas.

3.3.1.3.3. Guiões de entrevista semi-estruturada

Foram elaborados dois guiões de entrevista, um dirigido ao Diretor de Recursos Humanos da Toyota Salvador Caetano, S. A., constituído por nove questões e encontra-se dividido em duas unidades de análise: Grupo I - A importância do recurso ao PQE e os seus impactos (quatro questões); e Grupo II - Os resultados do PQE na empresa (cinco questões); e outro dirigido aos colaboradores da empresa, constituído por quinze questões que se encontram divididas em três unidades de análise: Grupo I - A participação no PQE (dez questões); Grupo II - O futuro após o PQE (três questões); e Grupo III - Outras questões (duas questões).

O recurso a entrevistas permite a recolha de informação de uma forma mais aprofundada (Silverman, 1994), porém exige ao investigador um maior conhecimento da temática a abordar, a elaboração de um quadro conceptual e a definição de variáveis de estudo e que se pretendem operacionalizar (Pardal & Correia, 1995). O

método de entrevista semi-estruturada permite não quebrar o fluxo de ideias, de modo a que fosse produzido um discurso próximo ao utilizado recorrentemente, sendo uma técnica por excelência na investigação social (Gil, 1999). Flick (2006) refere que as entrevistas semi-estruturadas são mais utilizadas devido às expectativas dos investigadores relativamente aos pontos de vista subjetivos dos entrevistados sejam mais expressos numa entrevista relativamente aberta do que numa entrevista estruturada ou num questionário.

3.4. Procedimentos de recolha de dados

No que se refere ao processo de recolha de dados este decorreu no período de 26 de janeiro a 9 de março de 2011. Numa primeira fase redigiu-se uma carta destinada ao da Toyota Salvador Caetano, S. A., no sentido de apelar a um pedido de participação na empresa e de facultar o acesso à amostra pretendida (*cf.* Anexo 5). Seguidamente houve uma reunião com o Diretor de Recursos Humanos no sentido de acordar os procedimentos a ter em conta num primeiro contacto com os participantes. Após delinear essa estratégia de contacto, houve a necessidade de calendarizar uma reunião com o Diretor da Divisão Fabril de Ovar, no sentido de pedir a sua autorização para proceder às entrevistas, nesse local, com os colaboradores da empresa. O Diretor da Divisão Fabril de Ovar autorizou a investigação e remeteu para a Psicóloga da empresa a responsabilidade de ser o elo de ligação entre a investigadora e os colaboradores, agendando as entrevistas e cedendo informações pertinentes para o estudo.

A segunda fase, realizada no dia 11 de fevereiro de 2011, consistiu na dinamização de uma sessão de reflexão falada, que se distingue das entrevistas pelo facto de os participantes discutirem um assunto de interesse comum sob a forma de um debate aberto, possibilitando à investigadora tomar contacto com atitudes, perceções e opiniões dos mesmos. Outro aspeto positivo é o carácter flexível desta técnica, permitindo explorar pontos de interesse que surjam em discussão e, desta forma, aprofundar e ganhar uma maior compreensão sobre o tema. Deste modo, selecionaram-se cinco colaboradores, que tinham participado no PQE, e após a apresentação da investigadora e dos objetivos do estudo, procedeu-se à colocação das questões, constantes no guião dirigido aos colaboradores, pedindo-se que discutissem a pertinência e a dificuldade de compreensão das referidas questões, no sentido de o tornar mais esclarecedor para a amostra do estudo. Cada um dos participantes foi convidado a responder às questões do guião, comentando as suas

opiniões e dificuldades de compreensão. Ao longo da sessão de reflexão falada os participantes mostraram-se bastante cooperantes e disponíveis. Uma vez que algumas questões do guião suscitavam dificuldades no processo de resposta, por recorrer a vocabulário de difícil compreensão, o guião foi então revisto, promovendo, desta forma, uma maior compreensão das questões por parte da amostra principal do estudo. A sessão de reflexão falada realizou-se no gabinete de reuniões da Toyota Salvador Caetano, S. A., na Divisão Fabril de Ovar, e teve a duração de trinta minutos. As funções dos participantes que integraram eram as seguintes: Técnico de Administração de Compras; Administradora de Recursos Humanos; Chefe de Produção; Chefe de Pintura e Administrador de Compras.

A terceira fase resultou no esclarecimento de algumas questões de natureza ética que constituíram um aspeto prévio à realização das entrevistas, na medida em que os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos do estudo, a sua finalidade bem como sobre a confidencialidade no tratamento dos dados e anonimato na apresentação dos resultados. Através do seu consentimento autorizado foi possível, seguidamente, proceder ao preenchimento do questionário sócio-demográfico que continha variáveis relevantes para a investigação e que já foram descritas anteriormente.

No que diz respeito à realização das entrevistas, e com a nova versão revista, cada um dos participantes foi entrevistado pela investigadora, individualmente, em dois locais com condições logísticas adequadas para o fazer, nomeadamente no gabinete do Diretor de Recursos Humanos da Toyota Salvador Caetano, S. A., localizado em Vila Nova de Gaia, e no gabinete de reuniões da Toyota Salvador Caetano, S. A., localizado na Divisão Fabril de Ovar. Todas as entrevistas foram gravadas integralmente em suporte áudio e a sua duração oscilou entre os 25 a 60 minutos.

Ao longo das entrevistas houve o cuidado de estabelecer um clima de empatia e confiança, as questões foram colocadas num tom de voz claro e audível, prestando os esclarecimentos necessários e encorajou-se, igualmente, a livre expressão dos participantes através de uma escuta atenta, mas também ativa. Foi feito, ainda, um esforço para assegurar que os entrevistados entendiam totalmente o sentido das questões a fim de evitar o desenquadramento das suas respostas. No final, a entrevistadora agradeceu a colaboração dos entrevistados que, por sua vez, se mostraram disponíveis para novos contactos, nos quais poderiam aprofundar as informações prestadas, caso fosse necessário.

Ao fazer uma apreciação global sobre o momento de recolha de dados, e no que diz respeito à realização das entrevistas, tudo decorreu como esperado, os contextos de realização das entrevistas apresentaram as condições favoráveis, como o silêncio, boa iluminação, o local selecionado foi acessível para todos os participantes, anulando dificuldades de deslocação e pôde observar-se que a familiaridade dos participantes com o local, facilitou a criação de um ambiente de descontração e abertura à discussão. Os entrevistados demonstraram uma atitude interessada e motivada e procederam a uma procura ativa de compreensão face às questões colocadas. Todas as questões presentes nos guiões foram colocadas, a ordem das mesmas foi respeitada e não houve acréscimo de outras questões não contempladas, contudo, foi sempre dada a liberdade de abordar temas não previstos e considerados relevantes para os sujeitos.

Tendo em conta que esta investigação segue uma lógica hipotético-dedutiva, após uma análise mais refinada do enquadramento teórico e do conteúdo das entrevistas, chegou-se à conclusão de que as respostas obtidas contemplavam os conceitos de relevância presentes no enquadramento teórico. Esta situação leva-nos a acreditar que os guiões foram elaborados e direcionados para abrangerem as temáticas mais centrais desta investigação.

3.5. Procedimentos de análise de dados

Com vista à descrição, à apresentação e à análise sistemática dos dados recolhidos ao longo desta investigação, recorreremos à análise de conteúdo dos dados qualitativos. A transcrição integral dos ficheiros áudio, resultantes da gravação das entrevistas, foi efetuada à medida que as mesmas iam sendo concluídas, tarefa após a qual se procedeu à análise de conteúdo dos dados recolhidos através do método de análise estrutural da narrativa (Barthes, 1971) que consiste na utilização de procedimentos, sistemáticos e objetivos, de descrição dos conteúdos das mensagens, visando a obtenção de indicadores que facultem a inferência de conhecimentos relativos à origem das mensagens, ou seja, ao emissor e ao seu contexto (Bardin, 2004). Rieseaman (1993) defende que a transcrição é absolutamente importante para a análise narrativa.

Após a transcrição das entrevistas, realizada pela investigadora deste estudo, deu-se início ao processo de codificação através do *software* informático QSR NVivo8, recomendado para o tratamento de informação de cariz qualitativo. De acordo com

Bardin (2008), a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto que são agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo. Aproveitou-se a sugestão de L'Écuyer (1990) e Bardin (2008) para proceder a várias leituras preliminares que se iniciam com a leitura por inteiro de todo o material disponível, chamada “leitura flutuante”, na qual se apreende as características básicas do material a analisar.

No que diz respeito à construção e definição das categorias de análise das entrevistas estas resultaram dos objetivos de base à investigação, do formulário de perguntas que constitui os guiões de suporte às entrevistas e, sobretudo, do que emergia dos dados recolhidos. Foram formadas categorias preliminares, às quais foi dado um título provisório, identificando-se os temas mais evidentes e separando-se o que era semelhante daquilo que era diferente. As categorias de análise foram identificadas e definidas através da construção de uma árvore de categorias (*cf.* Anexo 6). O programa QSR NVivo8 permite a criação de nódulos (*nodes*) num sistema hierárquico de “categorias-mãe” e “categorias-filhas” ou micro-categorias, a partir do qual a informação é organizada e sistematizada. Ao longo de todo o processo foi necessário efetuar ligeiras alterações na árvore de categorias inicial, acrescentando, eliminando e reorganizando alguns nódulos. O processo de categorização foi bastante exaustivo, visto que a introdução e codificação dos dados foi trabalhosa e demorada. Com o objetivo de clarificar a identificação dos discursos dos participantes, foram atribuídos números sequenciais a cada colaborador (*eg.* P1, P2...) e atribuída uma sigla para identificar o Diretor de Recursos Humanos (DRH). Para realizar a análise e organização da informação e pôr em evidência os sentidos implícitos nas declarações obtidas, a categorização dos elementos em análise estão representadas no anexo 7.

O sistema categorial é constituído por uma categoria principal: *Percepções sobre o impacto da participação no PQE na empregabilidade dos colaboradores*, que se divide em duas sub-categorias: *Empregabilidade* e *Programa Qualificação-Emprego*, a partir das quais emergem quarenta e nove “categorias-filhas” ou micro-categorias.

O capítulo seguinte abordará a apresentação e discussão dos resultados obtidos no estudo.

Capítulo IV. Apresentação e discussão dos resultados

Segue-se uma apresentação sumária descritiva e interpretativa, relatando os resultados obtidos após análise de conteúdo das entrevistas realizadas, que se relacionam com as perguntas orientadoras desta investigação. A metodologia qualitativa reporta-nos às questões orientadoras as quais voltamos a enunciar:

Q1: Que significados os colaboradores atribuíram às suas vivências de transição e de adaptação do trabalho para a formação?

Esta questão de estudo prendeu-se com a intenção de compreender os significados atribuídos dos colaboradores às suas vivências de transição e de adaptação do trabalho para a formação. Neste sentido, os colaboradores manifestaram, na sub-categoria “Reação individual”, expressões como “foi uma mais-valia”, “tinha interesse pessoal nisso”, e “interessante”. De um ponto de vista individual, houve um agrado pelo facto de a empresa ter aderido ao PQE e apostado na formação naquele período, contudo na análise da micro-categoria “Reação do grupo de formação” a avaliação das manifestações comportamentais dos colegas revelaram, nalguns casos, alguma preocupação com a situação da empresa e, noutros, uma aceitação positiva face à formação.

“Muito bem. Aceitámos perfeitamente e tínhamos todos quase a mesma visão e o mesmo intuito que era a valorização pessoal e ao mesmo tempo da empresa”. (P4)

“Bem...nem todos reagiram da mesma maneira, mas de qualquer maneira, numa forma geral, no início alguns reagiram bem, outros mal, se calhar as pessoas de mais idade não têm assim tanto aquele à vontade”. (P12)

A preocupação pela manutenção dos postos de trabalho foi algo recorrente ao longo das entrevistas realizadas, evidenciando expressões elucidativas tais como, “é uma fase complicada” e “tive um grande receio”.

“Não quer dizer que a formação não fosse boa, foi excelente, mas mediante a situação na altura estávamos a fazer estudos para aumentar a produção e estava a haver projetos e de um momento para o outro foi tudo cancelado...foi um balde de água fria. A formação acabou por dar um ânimo às pessoas e em vez de irem para casa tiveram formação e foi uma mais-valia”. (P1)

Apesar de alguns colaboradores referirem não ter havido grande adaptação do trabalho para a formação, de facto na micro-categoria “Rotinas da empresa” algumas mudanças nas rotinas profissionais foram afirmadas como difíceis, nomeadamente pelo facto de a fábrica estar com a produção parada.

“Foi difícil porque nós estávamos habituados àquela rotina de irmos trabalhar e termos de ir para a formação foi difícil porque eu trabalho aqui há alguns anos e só agora nestes últimos dois é que isto aconteceu”. (P12)

Q2: Quais foram os acontecimentos mais significativos dos colaboradores enquanto formandos?

Da análise a esta questão, relativa à micro-categoria “Momentos marcantes do PQE”, foi possível verificar que os colaboradores indicaram, maioritariamente, os momentos do início e do fim das formações como os acontecimentos mais significativos. O início das formações deveu-se a alguma ansiedade gerada pelo facto de os colaboradores não saberem, concretamente, qual seria o formato das formações e, por outro lado o final das formações significavam o fim das “novas rotinas” e dos laços criados com os variados formadores.

“Foi o primeiro dia porque eu não sabia do que é que estava à espera e com a agradável surpresa ao longo dos dias que foram passando cada vez me senti mais à vontade, mas à medida que os obstáculos iam aparecendo, iam sendo vencidos e eu sentia-me bem porque era um novo desafio”. (P4)

“Se calhar o final em que se tem a percepção de que valeu a pena e que se aprendeu alguma coisa. Na parte final faz-se uma retrospectiva e viu-se que houve um ganho em termos de formação”. (P7)

Q3: A função e o nível dos colaboradores influenciaram, de alguma forma, as suas percepções sobre a etapa PQE?

A vivência emocional dos indivíduos face à micro-categoria “Etapa PQE” reportou a nomes como “Reflexão”, “Crescimento” e “Evolução” por parte dos colaboradores. Quando analisados os discursos entre os colaboradores que tinham funções de chefia e os que tinham funções técnicas, notaram-se algumas diferenças. Os colaboradores que tinham funções que envolviam a chefia manifestaram o aspeto positivo das

formações, numa fase delicada da empresa, que se traduziu na vontade de aprender mais para adquirir mais competências.

“Sentimos que a empresa estava a fazer algo...o facto de termos formação foi positivo porque embora estivéssemos parados, estávamos a aproveitar esse tempo para nos qualificarmos”. (P10)

Por outro lado, os colaboradores que tinham funções técnicas verbalizaram, sempre em primeiro lugar, alguma apreensão quanto à manutenção dos seus postos de trabalho numa etapa de crise, utilizando expressões como “receio de não ser efetivo”, “preocupação por não saber o futuro” e, igualmente, algumas expectativas de melhoria da empresa através dos benefícios das formações.

“Foi uma fase apreensiva porque nós sabemos que são boas as iniciativas de formação, mas não foram dadas pelos melhores motivos...a empresa está numa fase frágil por isso acho que esta formação foi dada na hora certa”. (P12)

Apesar de todos os colaboradores salientarem o agrado pelas formações que foram uma mais-valia, numa fase crítica da empresa, as funções de chefia não demonstravam grande apreensão pelos seus postos de trabalho, enquanto os técnicos referiam, imediatamente, o receio da manutenção dos mesmos, traduzindo, deste modo, uma grande diferença nos discursos dos colaboradores.

Q4: Das dimensões psicológicas da empregabilidade, adaptabilidade pessoal, capital social e humano e identidade vocacional, qual foi a mais salientada pelos colaboradores?

No que diz respeito à sub-categoria “Empregabilidade”, mais especificamente na dimensão da empregabilidade “Adaptabilidade pessoal” dos colaboradores, ou seja, a predisposição e capacidade de alterar fatores pessoais para ir de encontro às exigências da situação, foi notório verificar as perceções de “Auto-eficácia generalizada” que evidenciaram um desempenho positivo dos colaboradores ao longo da formação.

“Eu acho que lidei bem ou procurei lidar bem e ver a coisa pelo lado mesmo positivo e se calhar facilitou a minha relação com este período todo que atravessámos”. (P6)

Na micro-categoria “Flexibilidade”, ou seja, a capacidade de adaptação ao meio e às exigências das tarefas que os colaboradores tinham de desempenhar, estes salientaram que todo o processo “Não foi nada de muito complicado”.

“Colmatava-se com trabalho em casa, ficava aqui mais tempo”.(P1)

Na micro-categoria “Locus de controlo interno”, houve uma determinação proativa na execução de algumas tarefas profissionais após as formações.

“Tinha de ficar depois da hora, em determinadas alturas para compensar, mas nada que de facto tivesse atingido ou prejudicado a minha pessoa ou a empresa”. (P14)

Na micro-categoria “Otimismo”, a mudança foi encarada como um desafio, promovendo a valorização pessoal.

“Foi muito boa porque era uma situação em que podia ir embora e terem-me dado essa oportunidade foi, acho que foi muito bom para mim”. (P11)

Num olhar sobre a micro-categoria “Predisposição para aprender”, foi evidente a vontade de aprender, de um modo contínuo, dos colaboradores.

“O reaprender a aprender e a disponibilidade isto está muito presente nas pessoas. O que se percebe é que as pessoas estão muito mais disponíveis a fazer coisas novas em relação a muitos domínios”. (DRH)

“É por isso que a minha predisposição para aprender também está a mudar porque eu pensei, senti necessidade de evoluir porque nós estamos aqui e aprendemos até com o trabalho que temos e vamos aprender uns com os outros”. (P12)

No que diz respeito à dimensão de empregabilidade adaptabilidade pessoal, a micro-categoria “Predisposição para aprender” foi a mais abordada pelos colaboradores, reforçando, deste modo, a ideia de uma procura contínua pelo aperfeiçoamento das suas competências.

A dimensão da empregabilidade “Capital humano e social”, em que o capital humano designa a experiência profissional e o nível educacional de um indivíduo, e o capital social designa a rede de conhecimentos de um indivíduo, manifesta na micro-categoria

“Experiência profissional”, o avanço profissional dos indivíduos, desenvolvendo competências nas áreas relacionadas com as funções desempenhadas.

“É muito interessante ver como as pessoas desenvolveram competências significativas, por exemplo na área das tecnologias da informação, na informática e isto é muito interessante”. (DRH)

Quanto à micro-categoria “Nível educacional”, o investimento ao longo da carreira dos colaboradores traduz, consequentemente, um investimento na aprendizagem contínua.

“Eu acabei o 12º ano e não tive a oportunidade de seguir os estudos, mas gostava muito”. (P12)

Na micro-categoria “Rede de conhecimentos” identificaram-se as oportunidades da formação na carreira profissional dos colaboradores, através do desenvolvimento de relações de proximidade com os formadores.

“O relacionamento com os formadores também foi bom e hoje tenho mesmo lá fora um relacionamento com eles, falo com eles, mandam-me e-mails sempre que há aqueles cursos que eu mais gosto”. (P14)

A última dimensão da empregabilidade, “Identidade vocacional”, referente ao conjunto de representações acerca das experiências e aspirações vocacionais dos colaboradores que orientam o seu comportamento, reporta-se à micro-categoria “Formação e Trabalho” onde as narrativas de identidade são fortemente moldadas pelas motivações dos colaboradores, através da procura ativa de formação.

“Quero ter formação, mas com algum grau de qualidade, quero cursos que de facto possam perspetivar uma melhoria na nossa qualidade como pessoa ou como chefes porque ela é importante e é necessária e sem ela nós não conseguimos trabalhar as ferramentas da melhor maneira”. (P14)

O DRH referiu haver um *“sentimento de identidade com a empresa que está a fazer tudo por eles e eles estão a fazer tudo pela empresa”*.

Q5: Quais foram as principais razões que levaram a empresa a recorrer ao PQE?

O discurso do DRH é revelador que o atual “Contexto social”, caracterizado como “um momento de crise”, e a “Promoção de competências” dos colaboradores foram as duas principais razões para a empresa ter recorrido ao PQE.

“A razão fundamental foi o facto de num momento de crise, a empresa se ter deparado com o abaixamento de produção e também das encomendas”.

“A empresa entendeu que era uma forma de, primeiro, aproveitar as paragens para qualificar os trabalhadores e, desta forma, dotá-los de maiores competências”.

Apesar do PQE ter sido uma solução no apoio ao nível da formação, a empresa continuou a despende de um grande montante em termos de salários e de todas as despesas fixas que tinha com os colaboradores.

Torna-se relevante referir que na micro-categoria “Participação no PQE” foi bastante claro que a comunicação do envolvimento dos colaboradores no PQE, pelos recursos humanos, foi transmitida de uma forma cuidadosa, no sentido de evitar um excesso de preocupação pela manutenção dos postos de trabalho.

“A empresa nas diversas soluções que vai encontrando, tem sempre uma grande preocupação de comunicar bem todas as pequenas soluções exatamente para que seja bem entendido pelas pessoas, para que não perturbe as pessoas, para que não desmotive as pessoas, para que tudo isto seja, enfim, de alguma forma um processo pacífico”. (DRH)

Q6: Quais foram os receios e contributos que os colaboradores associam à participação no PQE?

Na micro-categoria “Momentos difíceis nas formações” as maiores dificuldades prenderam-se com a duração e carga horária da formação.

“Houve a dificuldade do tempo que custava a passar porque as aulas eram um bocadinho monótonas, muita teoria e prática nenhuma e intervalos curtos...”.(P2)

Na micro-categoria “Contributos do PQE”, foram identificados contributos na evolução de competências e, simultaneamente, na manutenção dos postos de trabalho dos colaboradores.

“Este programa acabou por ser relevante também para aquilo que nós consideramos que foi a possibilidade de, aquilo que se considerava inicialmente que seria uma crise mais passageira do que aquilo que acabou por ser, dotar as pessoas de um conjunto de competências que haviam de ser importantes na retoma”.(DRH)

“Este processo acabou por ser uma alavanca para manter os postos de trabalho”. (DRH)

Q7: Existem benefícios da participação dos colaboradores no PQE no desempenho das suas funções?

De acordo com as revelações feitas na micro-categoria “Desempenho no trabalho”, foi possível verificar que houve uma evolução positiva na produtividade e eficácia dos colaboradores no contexto laboral.

“Enriquecemos os nossos conhecimentos e depois alterámos muitas maneiras de estar e de ser em termos de chefia que muita das vezes pensamos ser o mais correto e não é e este tipo de formações fazem-nos ver e portanto foi positivo”.(P9)

“Faço agora as coisas um bocado mais pensadas, às vezes depois de as fazer vou raciocinar que se calhar eu fizesse assim se calhar... e vou utilizar a teoria da melhoria contínua e acho que isso abriu-nos um bocado para pensarmos melhor nas coisas quando fazemos”.(P12)

Q8: O relacionamento interpessoal durante o PQE foi facilitador na relação profissional dos colaboradores, proporcionando uma melhoria no rendimento no trabalho?

No âmbito da micro-categoria “Relacionamento Interpessoal” foi possível analisar a capacidade para comunicar e interagir com os demais intervenientes (colegas, coordenadores e formadores) no PQE. No que concerne ao “Contacto com colegas” verificou-se uma visão positiva dos colaboradores face ao relacionamento com o grupo de formação, resultando, conseqüentemente, numa melhoria da relação profissional.

“Com os colegas foi enriquecedor e o facto de podermos manifestar opiniões e de poder conhecer opiniões dos colegas, o facto de termos grupos mais alargados que atingiam os vários setores da empresa, tudo isso foi enriquecedor”.(P5)

No que respeita ao “Contacto com coordenadores”, apesar de ser uma figura presente, não houve grande necessidade de um contacto próximo por parte dos colaboradores, devido à boa organização da empresa.

“Houve algum contacto até para tirar algumas dúvidas, para saber se era aquela hora, mas de qualquer maneira nós tínhamos poucas dúvidas porque estava tudo afixado, existiam tabelas com o horário e até tinha para o mês todo, por isso estávamos à vontade e se tivéssemos alguma dúvida estava sempre disponível”. (P12)

No “Contacto com formadores” as verbalizações foram positivas, caracterizando relações próximas e de confiança com os formadores, havendo casos de contactos após as formações terem terminado.

“Os formadores também foram excelentes, tivemos formadores internos e externos e a relação foi sempre ótima. Também eram muito acessíveis e tecnicamente muito bons”. (P1)

As manifestações relativas ao impacto do relacionamento interpessoal na micro-categoria “Rendimento no trabalho” revelaram uma associação positiva através de expressões como “facilita”, “consegue-se avançar mais”, “ há uma maior troca de ideias”.

“Estas ações de formação e o facto de dialogarmos com chefias ou colaboradores da produção, da logística, da manutenção faz com que as nossas relações pessoais melhorem e depois isso também se faz refletir na nossa postura e na nossa interação entre setores quando estamos a trabalhar”. (P8)

Q9: Quais são as expectativas de carreira e o posicionamento face ao futuro profissional dos colaboradores após a frequência no PQE?

No que diz respeito às “Expectativas de carreira” referente à micro-categoria “Na empresa”, verifica-se que os colaboradores entenderam a formação como uma oportunidade de ascensão profissional na mesma.

“...eu acho que a formação abre novas portas. Antes estava na logística, no terreno, e agora passei para um departamento para desenvolver e acompanhar um projeto de engenharia.” (P13)

Quanto às “Expectativas de carreira” no “No mercado de trabalho”, os colaboradores sentem-se mais preparados para concorrerem a outras oportunidades de trabalho, caso a empresa não seja capaz de manter os seus postos de trabalho.

“...fruto de toda a formação que temos é sempre um enriquecimento quer para a empresa quer depois um dia para o nosso trabalho se tivermos que sair daqui, sem dúvida”. (P9)

Na micro-categoria “Posicionamento face ao futuro profissional”, alguns colaboradores manifestaram a necessidade de uma “Aposta na formação profissional”, com o objetivo de aumentarem os seus conhecimentos.

“Optei também por tirar alguns cursos de curta duração exteriores, na área da gestão da qualidade, auditorias e da qualidade também”. (P14)

“Foi isso que eu aprendi no curso de formador que eu tirei há pouco tempo”. (P2)

Na “Forma de pensar na formação profissional” há uma valorização da aposta na formação, seja no sentido de promoção de competências, como na reciclagem de conhecimentos adquiridos anteriormente.

“Eu tenho uma maneira de pensar de formação bastante favorável, nós devemos ter formação, nem que seja formação repetida para reciclar”. (P9)

Por outro lado, na micro-categoria “Continuidade dos estudos” é evidente a vontade de alguns colaboradores investirem numa licenciatura, apesar de alegarem algumas restrições ao nível de articulação de horários com o trabalho e com os custos acrescidos numa conjuntura económica bastante delicada.

“O facto de ter andado no PQE fez-me perceber outra vez que devia ir estudar outra vez”. (P11)

As atribuições relativas a fatores que contribuem para a manutenção ou promoção da empregabilidade, referente à micro-categoria “Forma de pensar sobre a aprendizagem”, apontam para uma visão semelhante da que já tinham antes de terem

participado no PQE, ou seja, apesar de defenderem que a aprendizagem deve ser contínua, os colaboradores já estavam habituados aos planos de formação que a empresa assegurava antes do surgimento do PQE na mesma.

“Não vou dizer que vi a aprendizagem com outros olhos, não vi. Já estava habitado a isso e já sabia como era”. (P2)

Q10: Como se caracterizam as consequências psicológicas da incerteza decorrentes da atual conjuntura económica e a relação com a situação ocupacional dos colaboradores?

A micro-categoria “Conjuntura económica”, especificamente na “Incerteza no trabalho”, refere que a paragem de produção instalou, nos colaboradores, um sentimento de insegurança na manutenção dos seus postos de trabalho devido a dois fatores cruciais: a situação económica do país e o mercado de trabalho saturado.

“Podemos considerar uma etapa de crise, porque se não fosse o facto de haver a crise, de certeza absoluta que não ia haver esta formação. Por isso é assim...de mal o menos, não havia trabalho, mas havia formação, contribuiu para o nosso interesse pessoal e não só...para a empresa também, mas foi pena ter sido formação neste âmbito, neste tempo de crise”. (P2)

Apesar de os colaboradores terem pensado que a situação da empresa “poderia ser passageira”, a empresa continuou a ter tempos de paragem.

“Continuamos a fazer muita ginástica”.(DRH)

Apesar do PQE ter sido “um instrumento excelente”, capaz de ajudar as empresas a ultrapassar a situação grave do país, a empresa em questão continua a manter-se com algumas dificuldades e a sofrer as “consequências de um contexto completamente diferente, bem mais duro do que se perspetivava na altura”.

Q11: Qual foi o nível de satisfação das expectativas criadas e a eficácia das estratégias formativas?

O DRH salientou que o “Processo de avaliação” do PQE foi realizado internamente pela empresa, utilizando as metodologias de avaliação de necessidades de formação para identificarem as formações mais apropriadas para os colaboradores.

“Fizemos um diagnóstico exaustivo de necessidades, que porventura os planos de formação anual não tinham dado resposta, e identificámos exatamente as necessidades mais prementes que tinham ficado para trás e que agora nós podíamos de facto trazer para executar”.

Ao realizarem uma “Avaliação do PQE”, especificamente na “Avaliação individual”, os colaboradores manifestaram uma participação positiva e motivada nas formações, utilizando expressões como “fui empenhado” ou “considero positiva”, relevando a importância da realização de dinâmicas e trabalhos de grupo.

“Foi positiva porque me sentia motivado e nas formações tento sempre participar o máximo possível, normalmente há sempre trabalhos de grupo e porque sei que quanto mais se trocar ideias e trabalhar com colegas e tudo mais, o ganho é maior”. (P7)

Quanto à avaliação do “Contexto formativo”, nomeadamente na “Aplicabilidade das formações”, apesar de alguns colaboradores terem afirmado que as formações foram no âmbito das suas áreas de trabalho, outros salientaram a falta de adequação de algumas formações teóricas à prática exercida nos postos de trabalho.

“Se calhar devia ter havido formação noutras áreas mais específicas como o ramo automóvel, mais prático, mais mecânica”. (P15)

Na micro-categoria “Formações percebidas como atrativas”, temas diversos como Psicologia Emocional, Liderança, Gestão, Socorrismo e Inglês foram identificados, pelos colaboradores, como interessantes e úteis, a nível profissional e pessoal.

Capítulo V. Conclusões

Este capítulo pretende refletir, de uma forma ampla, sobre as questões que mais se destacaram nos resultados que foram encontrados, apontar as limitações deste estudo, o que pode vir a ser feito futuramente e até que ponto esta investigação contribuirá para pensar novos modos de perspetivar os programas de formação.

Como afirma Azevedo (2010) “As crises sociais constituem grandes oportunidades históricas, assim as saibamos viver e pensar, passo a passo”. Neste sentido, uma sociedade dominada pelo conhecimento e avanço tecnológico implica uma permanente reestruturação da identidade pessoal, profissional e/ou social dos indivíduos (Meireles & Xavier, 2010). Porém nem todos serão capazes de lidar com esta incerteza de uma maneira positiva e construtiva, podendo verificar-se a propagação de emoções negativas como a ansiedade ou o receio face ao futuro (Law, Meijers & Wijers, 2002). Deste modo, os pensamentos e sentimentos assumem um papel central em todo este processo, consubstanciando a perspetiva de que a subjetividade é fundamental para a compreensão da gestão da carreira (Law *et al.*, 2002). Perante o anunciado fim de uma “sociedade de pleno emprego” o futuro já não é o que era, sendo necessário encarar a carreira profissional como um percurso ziguezagueante e incerto, como um problema de todos e que se mantém ao longo da vida ativa (Azevedo, 1999).

A instabilidade do mercado de trabalho, ao acentuar a exigência da flexibilidade do trabalhador, criou incerteza “impondo” um elevado nível de adaptação a uma sociedade competitiva, potenciando sujeitos ansiosos e preocupados, o que se poderá traduzir numa maior dificuldade em investir na promoção da sua empregabilidade. As empresas, face à necessidade de redução dos seus custos, se não tiverem apoio público, poderão diminuir o número de colaboradores efetivos e/ou oferecer condições laborais e sociais menos favoráveis em troca da manutenção dos postos de trabalho. Apesar dos esforços desenvolvidos em todos os países europeus para adaptar os sistemas de educação/formação à sociedade e à economia do conhecimento, as reformas realizadas não têm demonstrado estar à altura dos desafios, não permitindo ao seu ritmo atual à UE alcançar os objetivos fixados (quer para 2010, quer para 2020). Consequentemente, face à atual situação do país, tornam-se prioridades, neste contexto de incerteza, o investimento em políticas de formação como meio de apoio à qualificação e autonomia dos cidadãos e ao desenvolvimento da economia (a médio e longo prazo), e a discussão de alternativas capazes de promover a empregabilidade ao mesmo tempo que se evita uma visão “fatalista” do desemprego. Talvez se evite assim que as futuras gerações se fiquem só pelo “emprego” de expressões do tipo “O

que é que não vou ser quando for grande para não ir parar ao desemprego?”, urge uma responsabilização não apenas pública, mas igualmente pessoal, visando a participação ativa no movimento social da defesa dos interesses do trabalho (e dos trabalhadores) através da identificação e valorização de competências, aptidões, atitudes e valores que possam contribuir para melhorar a empregabilidade.

Os resultados deste estudo permitem-nos identificar uma série de fatores relativamente aos quais os participantes desta investigação atribuem um significado pertinente numa fase das suas vidas “ameaçada” pela perda do emprego. As atitudes face às diversas ações de formação que englobam aspetos como o otimismo e a predisposição para aprender são consideradas importantes neste processo. O impacto das competências de relacionamento interpessoal é identificado pelos sujeitos como relevante na melhoria do seu rendimento no trabalho. Estas competências interpessoais com os colegas de trabalho são competências que Herr e Cramer (1992) intitulam de competências do contexto laboral, de uma importância decisiva na relação do indivíduo com o trabalho. A importância atribuída à conjuntura económica pelos sujeitos entrevistados relembra-nos que qualquer estudo se encontra imerso num contexto histórico-social do qual não se poderá dissociar (Bronfenbrenner & Evans, 2000).

Relativamente às limitações do estudo e às sugestões para a investigação futura, uma primeira reflexão prende-se com o facto das especificidades da metodologia de estudo constituírem um desafio na medida em que a mesma não se sustenta numa fundamentação sólida e previamente definida, uma vez que ela sobretudo emergiu do próprio estudo, embora tenha sido ancorada teoricamente.

Um outro aspeto que possa ter limitado este estudo está relacionado com a escolha de uma empresa que possui um vasto historial de planos de formação permanentes e anteriores à implementação do PQE. Assim, para os colaboradores que frequentam anualmente formações na empresa, o impacto do PQE não foi tão visível como seria de esperar, por exemplo, noutra empresa que habitualmente não oferecesse planos de formação. A grande distinção do PQE relativamente aos anteriores planos de formação prendeu-se com a duração e carga horária mais intensiva, num contexto em que a empresa tinha de apresentar aos seus colaboradores uma solução de permanência no local de trabalho, pelo facto da produção da empresa estar parada naquele período.

A variável género não foi contemplada no nosso estudo, uma vez que não foram realizadas entrevistas com colaboradores do sexo feminino, exceto na sessão de reflexão falada. O impacto do PQE nestes elementos poderia ter sido algo a ter em conta, no sentido de entender qual a posição na micro-categoria “Predisposição para aprender”, ou seja, o facto de ser mulher poderia dificultar ou não a decisão de continuar a aperfeiçoar os seus conhecimentos, fora da empresa, devido à possível incompatibilidade com as suas tarefas domésticas (ser mãe, esposa, dona de casa).

A realização de entrevistas com alguns elementos da equipa pedagógica, nomeadamente formadores e coordenadores, é outro aspeto a ter em conta uma vez que teria possibilitado uma visão mais alargada das representações dos colaboradores que participaram no PQE, em relação ao investimento dos mesmos nas formações. A dificuldade da realização destas entrevistas prendeu-se com os constrangimentos temporais a que a investigação estava sujeita.

De acordo com os resultados obtidos, torna-se imprescindível ter em conta determinadas orientações na seleção de colaboradores a participar em futuras ações com estas características no sentido de evitar a falta de adequação de algumas formações teóricas à prática exercida nos postos de trabalho, contribuindo, desta forma, para um maior investimento dos colaboradores no desenvolvimento das aprendizagens e competências adquiridas nas formações.

No que diz respeito às implicações para a intervenção em empresas, este estudo pretendeu, genericamente, contribuir para a análise da relação “forçada” entre a formação e a empregabilidade em contextos no qual estará em causa a sobrevivência dos postos de trabalho. Os resultados desta investigação poderão ser integrados, pela empresa Salvador Caetano S. A., como pistas para uma intervenção adequada às necessidades específicas de cada colaborador, nos dispositivos formativos da empresa.

“É nos momentos em que a empresa está mais frágil, ou supostamente mais frágil, que nós nos podemos tornar mais fortes”. (P 7)

Referências bibliográficas

- Afonso, M. C., & Ferreira, F. (2007). *O Sistema de Educação e Formação Profissional em Portugal*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- Allen Consulting Group (2006). *Assessment and reporting of employability skills in training packages*. Melbourne: Department of Education, Science and Training.
- Almeida, A. J. (2007). Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal. *Revista de Ciências da Educação*, 2, 5–58.
- Almeida, P. P. (2010). Cultura de competência e performance nas organizações. *Revista Dirigir*, 110, 32–34.
- Alves, N. (2007). E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social? *Revista de Ciências da Educação*, 2, 59–68.
- Alves, N., Centeno, M., & Novo, A. (2010). O investimento em educação em Portugal: Retornos e heterogeneidade. *Boletim Económico Primavera 2010*, 1(16), 9–39.
- Amorim, J. P. (2006). *O impacto da educação e formação de adultos no desenvolvimento vocacional e da cidadania – A metamorfose das borboletas*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Ashforth, B. E. (2001). *Role transitions in organizational life: An identity-based perspective*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Ashford, S. J., & Black, J. S. (1996). Proactivity during organizational entry: The role of desire for control. *Journal of Applied Psychology*, 81, 199–214.
- Ashforth, B. E., & Fugate, M. (2001). Role transitions and the life span. In B. E. Ashforth (Ed.), *Role transitions in organizational life: An identity-based perspective* (pp. 225–257). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Ashford, S. J., & Taylor, M. S. (1990). Adaptation to work transitions: An integrative approach. In G. R. Ferris, & K. M. Rowland (Eds.), *Research in personnel and human resources management* (Vol. 8, pp. 1–39). Greenwich: JAI Press.

Referências bibliográficas

- Australian Government, Department of Education, Science and Training (2006). *Employability Skills – From Framework to Practice – An Introductory Guide for Trainers and Assessors*. Austrália: Commonwealth of Australia.
- Azevedo, J. (1998). *Carreiras e competências: Como preservar a empregabilidade ao longo da vida?* Comunicação apresentada em Leça da Palmeira, em 14 de Maio de 1998, na 1ª Feira Regional de Orientação Escolar e Profissional. Delegação Regional do Norte/IEFP.
- Azevedo, J. (1999). *Voos de borboleta: Escola, trabalho e profissão*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (2010). Novos profissionais da educação e formação: é preciso recomeçar enquanto continuamos a caminhar. *Actas do “XII Congresso Internacional de Formação para o Trabalho, Norte de Portugal/Galiza: Os novos profissionais da educação e formação para o trabalho: desafios e exigências da aprendizagem ao longo da vida.”* Porto: Delegação Regional do Norte do IEF/FPCEUP.
- Bainbridge, S., Murray, J., Harrison, T., & Ward, T. (2003). *Aprender para o emprego: Segundo relatório sobre a política de ensino e formação profissional na Europa*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo* (3ª Edição). Lisboa: Edições 70.
- Barthes, R. (1971). *Análise estrutural da narrativa: pesquisas semiológicas* (4ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Base de Dados sobre Portugal Contemporâneo (2011). População desempregada: total e por duração do desemprego. Retirado a 20 de Junho de 2011 de: <http://www.pordata.pt/Portugal/Ambiente+de+Consulta>
- Bauer, M., & Gaskell, G. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- Bauman, Z. (2005). *Identidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Beech, N., MacIntosh, R., & McInnes, P. (2008). Identity Work: Processes and Dynamics of Identity Formations. *International Journal of Public Administration*, 31, 957–970.

Referências bibliográficas

- Beck, U. (1992). *The risk society: Towards a new modernity*. London: Sage Publications.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bluestein, D. L. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling and public policy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonfour, A., & Edvinsson, L. (2004). *Intellectual Capital for Communities*. Oxford: Butterworth-Heinemann/Elsevier.
- Boyer, Robert (2000). La formation professionnelle au cours de la vie: analyse macroéconomique et comparaisons internationales. In A. Gauron (Org.), *Formation tout au long de la vie* (pp. 89–122). Paris: La Documentation Française.
- Breese, J. R., & O'Toole, R. (1995). Role exit theory: Applications to adult women college students. *Career Development Quarterly*, 44, 12–25.
- Bricout, J. (2003). Partnering with the 21st century workplace: Leveraging workplace ecology. *Work*, 21(1), 45–56.
- Bronfenbrenner, U., & Evans, G. W. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging theoretical models, research designs, and empirical findings. *Social development*, 9, 115-125.
- Caetano, A. (2000). *Mudança organizacional e gestão de recursos humanos*. Lisboa: OEFP.
- Capucha, L., Albuquerque, J. L., Rodrigues, N., & Estêvão, P. (2009). *Mais escolaridade – realidade e ambição: Estudo preparatório do alargamento da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação.
- Carneiro, R. (2010). O combate às baixas qualificações dos portugueses. *Revista Formar*, 72, 7–10.

Referências bibliográficas

- Carter, M. A., & Cook, K. (1995). Adaptation to retirement: Role changes and psychological resources. *Career Development Quarterly*, 44, 67–82.
- Cascino, N., & Le Blanc, A. (1993). Diversité des modes de réaction au chômage et impact psychologique de la perte d'emploi. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 22(4), 409–424.
- Castells, M. (1996/2002). *A era da informação: economia, sociedade e cultura – O poder da identidade* (vol. I). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 184–195.
- Catarino, A. F., (2010). Formação profissional – Testemunho prospectivo. *Revista Formar*, 72, 16–19.
- Chan, D. (2000). Understanding adaptation to changes in the work environment: Integrating individual difference and learning perspectives. In G. R. Ferris (Ed.), *Research in personnel and human resources management* (Vol. 18, pp. 1–42). Stamford: JAI Press.
- Cleary, M., Flynn, R., & Thomasson, S. (2006) *Employability skills: From framework to practice*. Canberra: Department of Science, Education and Training.
- Coimbra, J. L. (1997/1998). O meu “grande” projecto de vida e os meus “pequenos” projectos: linearidade ou recorrência no desenvolvimento vocacional e suas implicações educativas. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 13/14, 21-27.
- Coimbra, J. L. (2005). Subjective perceptions of uncertainty and risk in contemporary societies: Affective-educational implications. In I. Menezes, J.L., Coimbra, & B. Campos (Eds.), *The affective dimension of education: European perspectives* (pp. 3–12). Porto: Centro de Psicologia da Universidade do Porto.
- Coimbra, J. L., & Fontes, M. (2005). Empreendedorismo e gestão de carreira. *Revista Formar*, 51, 3-8.
- Coimbra, J. L., & Parada, F., & Imaginário, L. (2001). *Formação ao longo da vida e gestão de carreira*. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional.

Referências bibliográficas

- Crant, J. (2000). Proactive behavior in organizations. *Journal of Management*, 26, 435–462.
- Curtis, D., & McKenzie, P. (2002). *Employability Skills for the Future*. Canberra: Department of Education, Science and Training.
- Davy, J.A., Kinicki, A.J., & Scheck, C.L. (1997). A test of job security's direct and mediated effects on withdrawal cognitions. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 323–349.
- De Grip, A., van Loo, J., & Sanders, J. (2004). The Industry Employability Index: Taking Account of Supply and Demand Characteristics. *International Labour Review*, 143(3), 211–233.
- Direcção Geral de Estudos, Estatística e Planeamento (2005). Inquérito ao impacto das acções de formação profissional nas empresas no triénio (2002-2004). *Formação Profissional*, 19, 1–49.
- Direcção Geral de Estudos, Estatística e Planeamento (2006). *Os jovens e o mercado de trabalho: Caracterização, estrangulamentos à integração efectiva na vida activa e a eficácia das políticas*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Descy, P., & Tessaring, M. (2001). *Formar e aprender para gerar competências: segundo relatório sobre a investigação no domínio da formação profissional na Europa*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- Dess, G. G., & Shaw, J. D. (2001). Voluntary turnover, social capital, and organizational performance. *Academy of Management Review*, 26, 446–456.
- Dick, R., Christ, O., Stellmacher, J., Wagner, U., Ahlswede, O., Grubba, C., Hauptmeier, M., Hohfeld, C., Moltzen, K., & Tissington, P. (2004). Should I stay or Should I Go? Explaining turnover intentions with organizational identification and job satisfaction. *British Journal of Management*, 15(4), 351–360.
- Eby, L. T., & Buch, K. (1995). Job loss as career growth: Responses to involuntary career transitions. *The Career Development Quarterly*, 44(1), 26–42.

Referências bibliográficas

Eby, L. T., Butts, M., & Lockwood, A. (2003). Predictors of success in the era of the boundaryless career. *Journal of Organizational Behavior*, 24(6), 689–708.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2011). *Adults in formal education*. Brussels: Eurydice.

Elliott, A., & Lemert, C. (2006). *The new individualism: The emotional costs of globalization*. London: Routledge.

European Centre for the Development of Vocational Training (2008). Career development at work: A review of career guidance to support people in employment. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Centre for the Development of Vocational Training (2009). Future skill supply in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Centre for the Development of Vocational Training (2010a). Knowledge, skills and competences for recovery and growth. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Centre for the Development of Vocational Training (2010b). The right skills for silver workers: An empirical analysis. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Centre for the Development of Vocational Training (2011). Learning while working: Success stories on workplace learning in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission (2009). Recovering from the crisis 27 ways of tackling the employment challenge. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Comission (2010a). Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Brussels: European Comission.

European Commission (2010b). New skills for new jobs. Brussels: European Comission.

Referências bibliográficas

- European Comission (2011). *Progress towards the common European objectives in education and training (2010/2011)*. Brussels: European Comission.
- Faustino, F. (2010). O desenvolvimento de competências de empregabilidade. *Revista Formar*, 71, 32–36.
- Faustino, F., Rocha, L., & Ferreira dos Santos, M. (2009). Professores e Formadores? Que Novo Perfil de Competências?. *Revista Formar*, 67, 15–18.
- Finn, D. (2000). From full employment to employability: A new deal for Britain's unemployed?. *International Journal of Manpower*, 21(5), 384–399.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (3ª ed.). London: Sage Publications.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity*. New York: Crown.
- Freeman, C., & Soete, L. (1987). *Technical change and full employment*. London: Basil Blackwell.
- Froman, L. (2009). Positive Psychology in the Workplace. *Journal of Adult Development*, 17(2), 59–69.
- Fugate, M., Kinicki, A., & Ashforthb, B. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14–38.
- Gazier, B. (1990). L'employabilité: brève radiographie d'un concept en mutation. *Sociologie du Travail*, 4, 575–584.
- Gazier, B. (1998). *Employabilité - Concepts and practices*. Berlin: European Employment Observatory.
- Giddens, A. (1997). *Modernidade e identidade pessoal*. Oeiras: Celta Editora.
- Giddens, A. (1999/2002). O mundo na era da globalização (4ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Referências bibliográficas

- Giroux, H. A. (2006). *Para além do espectáculo do terrorismo: A incerteza global e o desafio dos novos media*. Mangualde: Edições Pedago.
- Gonçalves, C. M., & Coimbra, J. L. (2000). Como construir trajectórias de vida em tempos de caos e imprevisibilidade. In A. R. Sanches, & M. V. Fernández (Eds.), *O reto da converxencia dos sistemas formativos e a mellora da calidade da formación*. Santiago de Compostela.
- Gonçalves, I. M. (2009). Do elogio da incerteza à construção do conhecimento. In J. M. Castro, & C. Geraldés (Eds.), *Uma década de trabalho e aprendizagens* (pp. 311–315). Norte de Portugal/Galiza: IEFEP
- Grotevant, H. D. (1997). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*, 2, 202–222.
- Grünewald, U. (1996). Formação contínua a nível de empresa – um contributo para a concretização da Educação e Formação ao Longo da Vida?. Revista *Europeia de Formação Profissional*, 8/9, 39–44.
- Guichard, J. (2002). Exploration and commitment on youth's career development. Comunicação apresentada na "8th Biennial Conference of the EARA". Oxford: European Association for the Research on Adolescence". Oxford.
- Hagberg, M., Silverstein, B., Wells, R., Smith, M. J., Hendrick, H. W., Carayon, P., & Pérusse, M. (1995). *Work related musculoskeletal disorders: a reference book for prevention*. London: Taylor & Francis.
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. California: Sage Publications.
- Hall, D. T., Briscoe, J. P., & Kram, K. E. (1997). Identity, values and learning in the protean career. In C. L. Cooper, & S. E. Jackson (Eds.), *Creating tomorrow's organizations* (pp. 321–332). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Hanisch, K. (1999). Job loss and unemployment research from 1994 to 1998: A review and recommendations for research and intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 55(2), 188–220.
- Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1992). *Career Guidance and Counseling Through the Life Span: Systematic Approaches*. New York: Harper Collins Publishers.

Referências bibliográficas

- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26, 264–288.
- Hillage J., & Pollard, E. (1998). *Employability: developing a framework for policy analysis*. London: Department of Education and Employment.
- Instituto Nacional de Estatística (2009). *Aprendizagem ao Longo da Vida - Inquérito à Educação e Formação de Adultos 2007*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Imaginário, L. (2003). Empregabilidade versus profissionalidade?!. *Revista Formar*, Nº Especial, 13–19.
- Instituto Nacional de Estatística (2011). *Estatísticas do Emprego – 1º trimestre de 2011*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Instituto Nacional de Estatística (2010a). *Entrada dos jovens no mercado de trabalho*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Instituto Nacional de Estatística (2010b). *Estatísticas do emprego 2010*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Instituto do Emprego e Formação Profissional (2009). *Medidas de apoio ao emprego e à contratação: Iniciativa Emprego 2009*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- Jahoda, M. (1982). *Employment and unemployment: A social-psychological analysis*. New York: Cambridge University Press.
- Killeen, J. (1996). The social context of guidance. In Watts, A., Law, B., Killen, J. Kidd, J. M. & Hawthorne, R., *Rethinking Careers Education and Guidance: Theory, Policy and Practice* (pp. 3 – 22). London: Routledge.
- Kirpal, S. (2004). *Work identities in Europe: Continuity and change: final report of the 5th EU framework project 'FAME'*. Bremen: University of Bremen.
- Kirpel, S. (2006). As identidades laborais numa perspectiva comparativa: o papel das variáveis do contexto nacional e sectorial. *Revista Europeia de Formação Profissional*, 39, 24–51.

Referências bibliográficas

- Kluytmans, F., & Ott, M. (1999). Management of employability in the Netherlands. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(2), 261-272.
- Kovács, I. (2005). *Flexibilidade de emprego: Riscos e oportunidade*. Oeiras: Celta Editora.
- Kovács, I., Casaca, S., Ferreira, J., & Sousa, M. (2006). *Flexibilidade e crise de emprego: tendências e controvérsias*. Lisboa: Celta Editora.
- L'Écuyer, R. (1990). *Métodologie de l'analyse developpmentale de contenu: Méthode GPS et concept de soi*. Quebec: Université du Quebec.
- Law, B., Meijers, F., & Wijers, G. (2002). New perspectives on carrer and identity in the contemporary world. *British Journal of Guidance and Couselling*, 30(4), 431-449.
- Lima, L. C. (2007). *Educação ao longo da vida: Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez Editora.
- London, M., & Smither, J. W. (1999). Career-related continuous learning: Defining the construct and mapping the process. In G. R. Ferris (Ed.), *Research in human resources management* (Vol. 17, pp. 81-121). Stamford: JAI Press.
- Lopes, H. (2000). *As modalidades da empresa que aprende e empresa qualificante*. Lisboa: Observatório do Emprego e da Formação Profissional.
- Madelino, F. (2010). A formação profissional é a forma, por excelência, de facilitar positivamente a mobilidade do mercado de trabalho. *Revista Formar*, 72, 4-6.
- Mandelson, P. (2010). *New industry, new Jobs – One year on*. London: Department for Business, Innovation & Skills.
- Martins, A. M. (1999). *Formação e Emprego numa Sociedade em Mutação*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Campus Universitário de Santiago.
- McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The Concept of Employability. *Urban Studies*, 42(2), 197-219.
- Meireles, S., & Xavier, M. R. (2010). Educação e Formação de Adultos: Resiliência, Desenvolvimento Pessoal e Vocacional. In (Eds.), *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 3819-3833). Braga: Universidade do Minho.

Referências bibliográficas

- Melo, A. (2004). The absense of an adult education policy as a form of social control and some processes of resistance. *In* L. C. Lima, & P. Guimarães (Eds.), *Perspectives on Adult Education in Portugal* (pp.39–63). Braga: Universidade do Minho.
- Melo, A. (2010). Educação – formação de adultos: Caminhos passados e horizontes possíveis. *Actas do “XII Congresso Internacional de Formação para o Trabalho, Norte de Portugal/Galiza: Os novos profissionais da educação e formação para o trabalho: desafios e exigências da aprendizagem ao longo da vida.”* Porto: Delegação Regional do Norte do IEFP/FPCEUP.
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: Pillars of Adult Learning Theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 3–13.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Miller, V. D., Johnson, J. R., & Grau, J. (1994). Antecedents to willingness to participate in a planned organizational change. *Journal of Applied Communication Research*, 22, 59–80.
- Moos, R. H., & Schaefer, J. A. (1986). Life transitions and crises. *In* Moos R.H. (Ed), *Coping with Life Crisis: An Integrated Approach* (pp. 3–28).New York: Plenum Books.
- Pais, J.M., Cairns, D., & Pappámikail, L. (2005). Jovens europeus: Retrato da diversidade. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, 17(2), 109–140.
- Parada, F. (2007). *Significados e transições para o trabalho em jovens adultos*. Dissertação de Doutoramento. Porto: FPCEUP (policopiado).
- Parada, F., & Coimbra, J. L. (1999/2000). Sentidos e significados do trabalho no contexto de uma realidade em transformação: o desemprego e as dificuldades de integração profissional dos jovens. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 15/16, 47–57.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Referências bibliográficas

- Perez, E., Garrouste, C., & Kozovska, K. (2010). *Towards a benchmark on the contribution of education and training to employability: a discussion note*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44–55.
- Prussia, G. E., Fugate, M., & Kinicki, A. J. (2001). Explication of the coping goal construct: Implications for coping and reemployment. *Journal of Applied Psychology*, 86(6), 1179–1190.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85, 612–624.
- Rea, L.M., & Parker, R.A. (1992). *Designing & conducting research: A comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Riesseman, C. (1993). *Narrative analyses*. London: Sage Publications.
- Ritchie, J. (2000). New deal for young people: Participants perspectives. *Policy Studies*, 21(4), 301–312.
- Roths, L. (2002). Uma reflexão breve sobre o campo da educação e formação de adultos. In I. Silva, J. A. Leitão, & M. Trigo (Orgs.), *Educação e Formação de Adultos – Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competetividade* (pp.13–22). Lisboa: AdLitteram.
- Saks, A. M., & Ashforth, B. E. (1996). Proactive socialization and behavioral self-management. *Journal of Vocational Behavior*, 48, 301–323.
- Santos, B.S. (1994). *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. Porto. Edições Afrontamento.
- Santos, B.S. (1998). *Reinventar a Democracia*. Lisboa: Fundação Mário Soares & Gradiva Edições.
- Seibert, S., Kraimer, M., & Liden, R. (2001). A social capital theory of career success. *Academy of Management Journal*, 44, 219–237.
- Serôdio, R. (2008). A Toyota veio para ficar. *Aposta*, 61, 26–28.

Referências bibliográficas

- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 201–228.
- Silverman, D. (1994). *Interpreting Qualitative Data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. London: Sage Publications.
- Sitoe, R. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico?. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 2(12), 283–290.
- Spector, P. E. (1988). Development of the work locus of control scale. *Journal of Occupational Psychology*, 61, 335–340.
- Stahl, T., Nyhan B., & D'Aloja P. (1993). *A organização qualificante: Uma visão para o desenvolvimento dos Recursos Humanos*. Bruxelas: Comissão da Comunidade Europeia.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage publications.
- Stolz-Loike, M. (1996). Annual review: Practice and research in career development and counseling-1995. *Career Development Quarterly*, 45, 99–140.
- Sverke, M., & Hellgren, J. (2001). Exit, voice, and loyalty reactions to job insecurity in Sweden: Do unionized and non-unionized employees differ?. *British Journal of Industrial Relations*, 39, 167–182.
- Sverke, M., & Hellgren, J. (2002). The nature of job insecurity: Understanding employment uncertainty on the brink of a new millennium. *Applied Psychology: An International Review*, 51(1), 23–42.
- Terresac, G. (1994). *Organisation qualifiante et formation des compétences*. Paris: CNRS.
- Tese – Associação para o Desenvolvimento (2009). *Necessidades em Portugal: tradição e tendências emergentes*. Lisboa: ISCTE.
- Tharrrmaphornphilas, W., & Norman, B. A. (2007). A methodology to create robust job rotation schedules. *Annals of Operations Research*, 155(1), 339–360.

Referências bibliográficas

- Tomé, E. (2007). Employability, skills and training in Portugal (1988-2000): Evidence from official data. *Journal of European Industrial Training*, 31(5), 336–357.
- Torres, S. (2007). *População empregada e desempregada por nível de escolaridade – Breve análise descritiva*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.
- Toyota Caetano Portugal, S. A. (2008). *Relatório e Contas de 2008: Contas individuais*. Porto: Toyota Caetano Portugal, S. A.
- Toyota Caetano Portugal, S. A. (2009). *Relatório e Contas Consolidadas*. Porto: Toyota Caetano Portugal, S. A.
- UK Comission for Employment and Skills (2010). *Employability: Incentivising improvement*. London: UK Comission for Employment and Skills.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (2009). *Global Report on Adult Learning and Education*. Hamburg: Unesco Institute for Lifelong Learning.
- Van der Heijden, B. (2002). Prerequisites to guarantee life-long employability. *Personnel Review*, 31(1), 44–61.
- Vieira, D. E. (2010). Formação ao longo da vida: Um imperativo para a empregabilidade. *7º Fórum Saídas/Formação e Opções Profissionais: O acesso ao Ensino Superior em 2010*. Póvoa do Varzim.
- Wanberg, C. R., Kammeyer-Mueller, J. D., & Shi, K. (2001). Job loss and the experience of unemployment: International research and perspectives. In N. Anderson, D. Ones, H. Sinangil, & C. Visuresvaran (Eds.). *The handbook of industrial work and organizational psychology* (Vol. 2, pp. 253–269). London: Sage Publications.
- White, D. (2001). To market, to market: Employability in the liberal investment state. Montréal: Université de Montréal.
- Williams, C. (2007). The discursive construction of the ‘competent’ learner worker: From key competencies to ‘employability skills’. *Studies in Continuing Education*, 27(1), 33–49.

Referências bibliográficas

- Winefield, A., Tiggeman, M., & Winefield, H. (1992). Unemployment distress, reasons for job loss and causal attributions for job loss in young people. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65, 213–218.
- Worthen, B., Sanders, J., & Fitzpatrick, J. (2004). *Avaliação de Programas: Concepções e Práticas*. São Paulo: Editora Gente.
- Yardley, L. (1997). Introducing discursive methodes. In L. Yardley (Ed.), *Material discourses of health and illness* (pp. 25–49). London: Routledge.
- Zarifian, P. (1992). Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante. *Revista Education Permanente*, 112, 5–10.
- Zimmerman, M. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23, 581–599.

Legislação consultada:

- Declaração de retificação n.º 13/2009 de 10 de Fevereiro. *Diário da República* n.º 28 – I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 387/99 de 28 de Setembro. *Diário da República* n.º 233 – II Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Lei n.º 10/2009 de 10 de Março. *Diário da República* n.º 48 – I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Portaria n.º 126/2009 de 30 de Janeiro. *Diário da República* n.º 21 – I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Portaria n.º 130/2009 de 30 de Janeiro. *Diário da República* n.º 21 – I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Portaria n.º 331-D/2009 de 30 de Março. *Diário da República* n.º 62 – I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Portaria n.º 352/2010 de 21 de Junho. *Diário da República* n.º 118 – I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.

ANEXO 1

Título do estudo: Promoção da Empregabilidade em Contextos de Incerteza: processos de atribuição de significado psicológico em trabalhadores que participaram no Programa Qualificação-Emprego.

Âmbito do estudo: Investigação realizada no âmbito do Mestrado em Temas de Psicologia – especialização em Orientação Vocacional de Jovens e Adultos.

Investigadora/Mestranda: Susana Ribeiro.

Orientadores: Dr. José Manuel Castro e Doutora Diana Vieira.

Objetivo do estudo: Explorar e compreender o processo de participação no PQE e respetivos impactos.

Metodologia: Realização de uma entrevista com vista a obter uma compreensão mais aprofundada das representações de profissionais e adultos sobre o PQE. A condução da entrevista será realizada pela investigadora Susana Ribeiro que será igualmente responsável pela gravação áudio, recorrendo ao uso de um gravador.

A entrevista decorrerá num local, data e hora a definir de acordo com a disponibilidade do participante no estudo e a sua participação não implica qualquer risco, como também não acarreta vantagens e/ou desvantagens.

A participação na entrevista é livre e o participante tem o direito de colocar agora e durante o desenvolvimento do estudo qualquer questão relacionada com o mesmo, podendo desistir a qualquer momento se for esta a sua vontade. A desistência não terá qualquer consequência para o participante.

Desde já informamos que o anonimato e a confidencialidade na apresentação dados serão salvaguardados.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____

Tendo sido informado(a) sobre todos os aspetos que envolvem o estudo acima descrito, venho pelo presente termo declarar que concordo em colaborar, voluntariamente, como participante no referido estudo.

Data: _____

(assinatura do(a) participante)

(assinatura da investigadora)

ANEXO 2

Questionário Sóciodemográfico

Este questionário faz parte de uma investigação que está a ser desenvolvida na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e que tem por objetivo recolher algumas informações gerais sobre si, o seu percurso formativo e sobre a sua situação de vida atual. Pedimos-lhe que responda com toda a sinceridade. Os dados obtidos servem apenas para fins estatísticos. O anonimato e a confidencialidade serão garantidos.

Dados pessoais**1. Nº de Participante:** _____**2. Idade:** _____**3. Género:**☐ F ☐ M**4. Estado civil:**☐ Solteiro☐ União de facto☐ Casado☐ Separado☐ Divorciado☐ Viúvo**5. Função exercida na empresa:** _____

Percurso formativo

6. Qual o seu nível de escolaridade completo, antes da participação no PQE?

- ☐ Ensino Secundário (10º, 11º e 12º anos de escolaridade)
- ☐ Ensino Superior Completo
- ☐ Ensino Superior Incompleto

7. Se frequentou o ensino secundário qual o tipo de curso que escolheu?

- ☐ Curso Geral
- ☐ Curso Tecnológico
- ☐ Curso Profissional
- ☐ Outro: _____

8. Já tinha frequentado algum destes percursos antes da participação no PQE?

- ☐ Sim. Qual?:
- ☐ RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências)
- ☐ UFCD (Unidades de Formação de Curta Duração)
- ☐ Outro: _____
- ☐ Não

**Muito obrigada pela sua
participação**

ANEXO 3

Guião de Entrevista Semi-Estruturada

O objetivo desta investigação consiste em explorar e compreender o processo de participação no Programa Qualificação-Emprego (PQE) e os respetivos impactos.

Grupo I – A importância do recurso ao PQE e os seus impactos

Q1: Quais foram as principais razões que levaram à decisão de recorrer ao PQE?

Q2: Como é que foi feita a distribuição dos colaboradores pelas modalidades do PQE?

Q3: Quais os principais contributos do PQE nas competências dos colaboradores?

Q4: Os colaboradores manifestaram alguma preocupação na manutenção dos seus postos de trabalho. Se sim, de que forma?

Grupo II – Resultados do PQE na empresa

Q5: Qual foi a influência do PQE na promoção e/ou manutenção dos postos de trabalho dos colaboradores?

Q6: A avaliação da participação no PQE foi realizada internamente ou recorreram a uma entidade externa? Quais foram os aspetos que mais se destacaram dessa avaliação?

Q7: Verificaram-se alterações nos colaboradores envolvidos no PQE? Se sim, de que forma?

Q8: As expectativas iniciais, relativamente aos contributos do PQE, foram concretizadas? De que modo?

Q9: Gostaria de fazer algum comentário adicional à entrevista?

ANEXO 4

Guião de Entrevista Semi-Estruturada

Data: ____/____/____

Hora: _____

Nº do Participante: _____

Antes de mais gostaríamos de agradecer a sua disponibilidade em participar neste estudo sobre o Programa Qualificação-Emprego, no âmbito de uma dissertação de mestrado na FPCEUP.

Toda a entrevista será confidencial não sendo divulgadas nenhuma informação que o possam identificar. Gostaríamos de pedir a sua autorização para gravar esta entrevista para poder, posteriormente analisar os dados. Garantimos, mais uma vez, que só os investigadores envolvidos terão acesso aos dados recolhidos sendo estes tratados com o devido sigilo e usados apenas para fins enunciados.

Tem alguma dúvida ou questão a fazer?

Grupo I – A participação no PQE

Q1: Como reagiu quando lhe disseram que iria participar no PQE?

Q2: Como é que o grupo (de colaboradores) reagiu nos primeiros dias da formação? E no seu caso específico?

Q3: Como encarou esta etapa da sua vida?

Q4: A relação que manteve com os colegas de formação influenciou o seu rendimento no trabalho? De que forma?

Q5: Houve algum momento na formação em que tenha sentido mais dificuldade? Se sim, como a superou?

Q6: Como é que se adaptou, nesse período, às mudanças no seu trabalho?

Q7: O que foi mais difícil nesse processo de adaptação?

Q8: Como foi o contacto com as outras pessoas envolvidas (coordenador, formadores, colegas...)?

Q9: Qual foi o momento mais marcante da participação no PQE?

Q10: O que é que significou para si concluir o PQE?

Grupo II – O futuro após o PQE

Q11: A participação no PQE influenciou a sua forma de pensar na formação profissional? E a sua forma de pensar sobre a aprendizagem (como por exemplo a vontade de aprender mais)?

Q12: Após o PQE sente-se mais preparado e satisfeito com o seu desempenho no trabalho? E para o mundo do trabalho? Porquê?

Q13: Esta participação proporcionou mais oportunidades dentro da empresa?

Grupo III - Outras questões

Q14: Se pudesse dar um nome a este processo, qual seria e porquê?

Q15: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à sua entrevista?

ANEXO 5

Ex.mo Sr. Diretor, Dr. José Manuel Rodrigues,

Encontro-me a desenvolver no âmbito do Mestrado em Temas de Psicologia, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob a orientação do Professor José Manuel Castro e da Professora Doutora Diana Vieira, uma investigação que tem por objetivo explorar e compreender o processo de participação no Programa Qualificação-Emprego (PQE) e respetivos impactos.

Deste modo, vimos apresentar um pedido de colaboração à Vossa instituição, procurando avaliar a possibilidade de nos facultarem o acesso à população pretendida, através dos procedimentos que julgarem mais adequados para não interferirem com o normal funcionamento laboral.

O procedimento de recolha de dados consistirá na realização de entrevistas com vista a obter uma compreensão mais aprofundada das representações de profissionais e adultos sobre o PQE.

O anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos e a devolução dos resultados, no final do estudo, caso estejam interessados nos mesmos, serão salvaguardados.

Antecipadamente agradecemos a Vossa colaboração, aguardado a marcação de uma reunião, manifestando a nossa inteira disponibilidade para qualquer esclarecimento adicional.

Com os melhores cumprimentos,

Susana Ribeiro

ANEXO 6

ANEXO 7

Sistema de categorias, sub-categorias e micro-categorias

Categoria principal: Percepções sobre o impacto da participação no PQE na empregabilidade dos colaboradores – Atribuição de significado psicológico da etapa PQE na empregabilidade.

Sub-categorias:

1. **Empregabilidade** – Constructo psicossocial que engloba as características individuais que sustentam cognições, comportamentos e emoções adaptativas, e que promovem a interface indivíduo-trabalho.
2. **Programa Qualificação-Emprego** – O objetivo deste programa passava pelo aumento da qualificação dos colaboradores, de forma a torná-los mais aptos para enfrentar os desafios e exigências no período de retoma.

Sub-categoria:

1. Empregabilidade

Micro-categorias:

1.1 *Dimensões de empregabilidade* - A empregabilidade só adquire significado quando as suas dimensões são consideradas coletivamente e a percepção do indivíduo, acerca da sua capacidade para identificar e para se aperceber de oportunidades vocacionais, provém das três dimensões.

1.1.1 *Adaptabilidade pessoal* - Predisposição e capacidade de alterar fatores pessoais para ir de encontro às exigências da situação.

1.1.1.1 *Auto-eficácia generalizada* - Percepções acerca das capacidades para evidenciar um desempenho positivo ao longo da formação.

“Eu acho que lidei bem ou procurei lidar bem e ver a coisa pelo lado mesmo positivo e se calhar facilitou a minha relação com este período todo que atravessámos”. (P6)

“Valorizou-me como pessoa e profissionalmente e daí que, portanto, poderei contribuir, caso seja necessário, ainda melhor para o desempenho das minhas funções e creio que para a evolução da empresa”. (P4)

“Se nós partimos para um projeto qualquer e já vamos com uma orientação menos positiva, eu acho que tudo corre mal. Se formos com essa orientação positiva eu acho que com um bocadinho de boa vontade e de esforço...”. (P6)

1.1.1.2 *Flexibilidade* – Capacidade de adaptação ao meio e às exigências das tarefas que tinham de desempenhar.

“Tinha sempre alguns trabalhos a realizar e por vezes só depois de sair dessas ações de formação é que eu teria de fazer, que eram imprescindíveis de fazer”. (P4)

“Não foi nada de muito complicado porque nesse período havia mais tempo disponível porque independentemente de haver trabalhos que se pudessem fazer sem a linha de produção estar a trabalhar, não era a mesma exigência de quando a empresa está a laborar”.(P5)

“Colmatava-se com trabalho em casa, ficava aqui mais tempo”. (P1)

1.1.1.3 *Locus de controlo interno* – Determinação proativa na execução de algumas tarefas profissionais após as formações.

“Tinha de ficar depois da hora, em determinadas alturas para compensar, mas nada que de facto tivesse atingido ou prejudicado a minha pessoa ou a empresa”. (P14)

1.1.1.4 *Otimismo* – A mudança é encarada como um desafio, promovendo a valorização pessoal.

“Pessoalmente não houve impacto negativo nenhum, pelo contrário saí mais enriquecido”. (P1)

“Isso veio ajudar um bocadinho a quebrar a rotina e acho que veio valorizar ainda mais a nossa pessoa porque apostaram em nós”. (P11)

1.1.1.5 *Predisposição para aprender* – Investimento na formação dos indivíduos (eg. empenho, vontade de aprender).

“O reaprender a aprender e a disponibilidade isto está muito presente nas pessoas. O que se percebe é que as pessoas estão muito mais disponíveis a fazer coisas novas em relação a muitos domínios”. (DRH)

“É por isso que a minha predisposição para aprender também está a mudar porque eu pensei, senti necessidade de evoluir porque nós estamos aqui e aprendemos até com o trabalho que temos e vamos aprender uns com os outros”. (P12)

“Acho que a única coisa que me apetece dizer é que gostava de ter mais cursos de formação e quanto mais melhor”. (P14)

1.1.1.6 *Rotinas da empresa* – Algumas mudanças nas rotinas profissionais foram percecionadas como difíceis, nomeadamente o facto de a fábrica estar com a produção parada.

“Foi difícil porque nós estávamos habituados àquela rotina de irmos trabalhar e termos de ir para a formação foi difícil porque eu trabalho aqui há alguns anos e só agora nestes últimos dois é que isto aconteceu”. (P12)

“Não houve grande adaptação porque não houve mudança de rotinas. Em vez de ir para ao meu trabalho ia para uma sala de formação”. (P3)

1.1.2 Capital humano e social - O capital humano designa a experiência profissional e o nível educacional de um indivíduo. O capital social designa a rede de conhecimentos de um indivíduo.

1.1.2.1 Experiência profissional - Avanço profissional dos indivíduos, desenvolvendo competências nas áreas relacionadas com as funções desempenhadas.

“É muito interessante ver como as pessoas desenvolveram competências significativas, por exemplo na área das tecnologias da informação, na informática e isto é muito interessante”. (DRH)

“Embora estivéssemos parados, estávamos a aproveitar esse tempo para nos qualificarmos e para melhorar o nosso know-how”. (P9)

1.1.2.2 Nível educacional - O investimento ao longo da carreira do indivíduo traduz um investimento na aprendizagem contínua.

“Estamos a falar de população fabril, evidentemente, que não tinham o nono ou o décimo segundo ano”. (DRH)

“Eu acabei o 12º ano e não tive a oportunidade de seguir os estudos”. (P11)

1.1.2.3 Rede de conhecimentos - Identificar e aproveitar as oportunidades da formação na carreira profissional através do desenvolvimento de relações de proximidade com os formadores.

“O relacionamento com os formadores também foi bom e hoje tenho mesmo lá fora um relacionamento com eles, falo com eles, mandam-me e-mails sempre que há aqueles cursos que eu mais gosto”. (P14)

“Quase todos os formadores que nós tivemos foram pessoas muito ligadas à prática do trabalho que vieram falar dos seus conhecimentos e das várias empresas em que passaram e quando é assim é muito positivo para nós porque dá para confrontar ideias e discutir ideias de pessoas que já estiveram noutras empresas”. (P9)

1.1.3 Identidade vocacional - Conjunto de representações acerca das experiências e aspirações vocacionais (formação e trabalho) do indivíduo, que orientam o seu comportamento.

1.1.3.1 Formação e Trabalho - As narrativas de identidade são fortemente moldadas pelas motivações dos indivíduos, nomeadamente através da procura ativa de formação.

“Quero ter formação, mas com algum grau de qualidade, quero cursos que de facto possam perspetivar uma melhoria na nossa qualidade como pessoa ou como chefes porque ela é importante e é necessária e sem ela nós não conseguimos trabalhar as ferramentas da melhor maneira”. (P14)

“É nos momentos em que a empresa está mais frágil, ou supostamente mais frágil, que nós nos podemos tornar mais fortes”. (P12)

“Esperemos que depois desta formação tenhamos formação, mas fora do horário de trabalho...agora assim com a empresa parada, nós queremos é produzir unidades e andar com a empresa para a frente”. (P9)

“É sentimento de pertença a uma causa. Identidade com a empresa que está a fazer tudo por eles e eles estão a fazer tudo pela empresa”. (DRH)

1.2 *Conjuntura económica* – Situação económica do país e um mercado de trabalho saturado.

1.2.1 *Incerteza no trabalho* – A paragem de produção instalou um sentimento de insegurança na manutenção dos postos de trabalho dos colaboradores.

“...é uma fase complicada no setor automóvel e da situação geral...nós como não tínhamos produção...não tem nada a ver diretamente com a formação, mas com a conjuntura em si”. (P1)

“...houve pessoas aqui na empresa mais velhas que já tinham passado por paragens na empresa...para nós, já não digo que sou novo, mas que nunca tinha passado por isto, como digo foi muito difícil, mas por outro lado sentíamos que...na altura ainda sentíamos que poderia ser passageiro, coisa que não está a acontecer”. (P9)

“...a empresa continua a ter tempos de paragem ainda, o ano passado 2010 ainda teve umas dezenas largas de dias de paragem, este ano continua a ter dias de paragem, continuamos a fazer muita ginástica”. (DRH)

1.3 *Expectativas de carreira* – Perceções acerca da progressão na carreira através do aumento de oportunidades profissionais dentro da empresa e no mercado de trabalho.

1.3.1 *Na empresa* – A formação é entendida como uma oportunidade de ascensão profissional na empresa.

“A formação é sempre importante para todos os colaboradores, quanto mais formação tiverem em termos profissionais eu acho que têm possibilidades de ter um percurso melhor em termos de ascensão de carreira”. (P1)

“...eu acho que a formação abre novas portas, acho que sim. Antes estava na logística, no terreno, e agora passei para um departamento para desenvolver e acompanhar um projeto de engenharia.” (P13)

“Se dependesse de mim eu até gostava de experimentar outras coisas, mas para já estou a desempenhar as minhas funções”. (P15)

1.3.2 No mercado de trabalho – Os indivíduos sentem-se preparados para concorrer a oportunidades de trabalho, caso a empresa não seja capaz de manter os postos de trabalho.

“Se por acaso por algum motivo tiver de ir embora e isto não arrebitar, acho que tenho uma bagagem suficiente para me empregar noutra empresa”. (P11)

“...fruto de toda a formação que temos é sempre um enriquecimento quer para a empresa quer depois um dia para o nosso trabalho se tivermos que sair daqui, sem dúvida”. (P9)

“...temos a noção do resultado da nossa empresa e temos ideias das outras, mas quando juntamos a informação de várias pessoas de várias empresas ficamos muito melhor preparados e, além do mais, dos conhecimentos que foram transmitidos e que foram adquiridos por nós”. (P1)

1.4 Posicionamento face ao futuro profissional – Visão do indivíduo em relação ao que lhe vai acontecer a si e ao seu emprego em termos futuros.

1.4.1 Aposta na formação profissional – Após o PQE os indivíduos sentiram necessidade de continuar a apostar na formação contínua no sentido de aumentarem os seus conhecimentos.

“Optei também por tirar alguns cursos de curta duração exteriores, na área da gestão da qualidade, auditorias e da qualidade também”. (P14)

“Foi isso que eu aprendi no curso de formador que eu tirei há pouco tempo”. (P2)

“Fiquei mais aberto e se verificar que eu tenho um problema nisto e aquilo porque é que eu não vou fazer um curso de redes que até me faz falta?”. (P4)

1.4.2 Continuidade dos estudos – Alguns indivíduos manifestaram a vontade de investir numa licenciatura, apesar de alegarem algumas restrições ao nível de articulação de horários com o trabalho e com os custos acrescidos numa conjuntura económica bastante delicada.

“O facto de ter andado no PQE fez-me perceber outra vez que devia ir estudar outra vez”. (P11)

“A formação despertou-me mais um bocado ainda, despertou-me para seguir em frente porque eu tenho aqui engenheiros, além de serem engenheiros são amigos, e eles sempre me disseram vai em frente, tens tudo para ir em frente”. (P2)

Sub-Categoria:

2. Programa Qualificação-Emprego

Micro-categorias:

2.1 Avaliação do PQE – Percepções acerca do processo da metodologia de avaliação e da participação dos colaboradores nas formações.

2.1.1 Avaliação individual – Os indivíduos manifestaram uma participação positiva e motivada nas formações relevando a importância da realização de dinâmicas e trabalhos em grupo.

“Foi positiva porque me sentia motivado e nas formações tento sempre participar o máximo possível, normalmente há sempre trabalhos de grupo e porque sei que quanto mais se trocar ideias e trabalhar com colegas e tudo mais, o ganho é maior”. (P7)

“Eu acho que fui empenhado, se calhar no início não tanto como depois dada aquela apreensão, mas eu tenho por norma empenhar-me em tudo aquilo que faço, gosto de fazer isso ou pelo menos esforço-me em fazer isso, portanto acho que fui esforçado”. (P12)

“A minha participação como formando foi globalmente muito positiva. Eu acho que com estas ações de formação consegui tirar mais-valia para mim próprio e tento sempre que possível aplicar esses conhecimentos obtidos”. (P4)

2.1.2 Processo de avaliação – A avaliação da participação no PQE foi realizada internamente pela empresa, utilizando as metodologias de avaliação de necessidades de formação.

“Todo o processo de implementação, desde o diagnóstico de implementação e avaliação foi feita internamente pela estrutura da empresa”. (DRH)

“Aquilo que nós fizemos foi, de facto, utilizar as mesmas metodologias e os mesmos instrumentos que utilizamos na avaliação da formação propriamente, em qualquer, em qualquer outro contexto”. (DRH)

2.2 Contexto formativo – Avaliação do impacto da formação.

2.2.1 Aplicabilidade das formações – Alguns colaboradores salientaram a falta de adequação de algumas formações teóricas à prática exercida nos postos de trabalho, porém outros colaboradores afirmaram que as formações lecionadas foram no âmbito das suas áreas de trabalho.

“Eu acho que quando se dá a formação deve-se inserir essa formação em assuntos direcionados ao desempenho daquelas funções e não de uma forma muito abrangente porque isso leva à dispersão e não se tira o aproveitamento que se devia ter. Deviam ser mais objetivos no tipo de formação”. (P13)

“Se calhar devia ter havido formação noutras áreas mais específicas como o ramo automóvel, mais prático, mais mecânica”. (P15)

“Estas ações chamaram-me a atenção para a minha postura como chefia em ações futuras com os meus colaboradores, com as chefias de outros setores porque a maneira como temos de abordar uns e outros não é a mesma e estas ações fizeram redescobrir qual a melhor maneira de abordar uma questão”. (P8)

“As ações que foram dadas foram no âmbito daquilo que no nosso dia a dia fazemos”. (P14)

2.2.2 Formações percebidas como atrativas – Temas diversos como Psicologia Emocional, Liderança, Gestão, Socorrismo, Inglês, entre outros, foram identificados pelos colaboradores como interessantes e úteis, a nível profissional e pessoal.

“Em informática revivi muitos conceitos, aumentei outros que desconhecia totalmente, melhorou muito o meu desempenho ao nível da informática e ao nível do inglês também”. (P 4)

“Uma formação que eu gostei imenso foi o de socorrismo”. (P4)

“Acho que tivemos ações de formação importantes de diversos temas também virados para a Psicologia, foi uma formação muito virada muito para o nosso dia a dia, a maneira como somos e estamos, foi para nós pararmos um pouco a nossa mente porque estamos habituados a este stresse diário e hoje em dia nós não paramos um bocado para pensar em nós próprios e naquilo que nos rodeia”. (P9)

2.2.3 Momentos difíceis nas formações – As maiores dificuldades prenderam-se com a duração e carga horária da formação.

“Se calhar foi a própria formação em si porque eu já saí da escola há alguns anos e o facto de estar ali fez-me lembrar um bocado quando andava a estudar e esse tal problema de concentração se calhar foi a maior dificuldade”. (P13)

“Houve a dificuldade do tempo que custava a passar porque as aulas eram um bocado monótonas, era só fala, fala, fala, muita teoria e prática nenhuma e intervalos curtos...”.(P2)

“Talvez pela duração da formação em si ou pela intensidade da formação”. (P6)

“Não, creio que não houve dificuldades. As formações tiveram vários trabalhos práticos, e embora seja importante a parte teórica, normalmente o que tirávamos mais partido é que os formadores tinham experiência noutras empresas e de outras formações que fizeram, relatavam casos e esse know-how é muito importante”. (P7)

2.3 Contributos do PQE – Identificação dos contributos do PQE na evolução de competências e, simultaneamente, na manutenção dos postos de trabalho dos colaboradores.

“Este programa acabou por ser relevante também para aquilo que nós consideramos que foi a possibilidade de, aquilo que se considerava inicialmente que seria uma crise mais passageira do que aquilo que acabou por ser, dotar as pessoas de um conjunto de competências que haviam de ser importantes na retoma”. (DRH)

“Este processo acabou por ser uma alavanca para manter os postos de trabalho”. (DRH)

“Foi este processo que digamos que acalmou toda a forma de olhar para esta situação, enfim e consolidar um pouco aquilo que é a postura da empresa relativamente à manutenção dos postos de trabalho”. (DRH)

2.4 Desempenho no trabalho – Evolução positiva na produtividade e eficácia dos colaboradores no contexto laboral.

“Enriquecemos os nossos conhecimentos e depois alterámos muitas maneiras de estar e de ser em termos de chefia que muita das vezes pensamos ser o mais correto e não é e este tipo de formações fazem-nos ver e portanto foi positivo”. (P9)

“Pode aparecer algum fornecedor ou alguém que fale inglês ou que mande algum e-mail e eu tenha de me desenrascar e aí já sei que estou preparado ou pelo menos espero não me esquecer daquilo que aprendi”. (P11)

“Faço agora as coisas um bocado mais pensadas, às vezes depois de as fazer vou raciocinar que se calhar eu fizesse assim se calhar... e vou utilizar a teoria da melhoria contínua e acho que isso abriu-nos um bocado para pensarmos melhor nas coisas quando fazemos”. (P12)

2.5 Etapa PQE – Vivência emocional dos indivíduos face à implementação do PQE.

“Não quer dizer que a formação não fosse boa, foi excelente, mas mediante a situação na altura estávamos a fazer estudos para aumentar a produção e estava a haver projetos e de um momento para o outro foi tudo cancelado...foi um balde de água fria. A formação acabou por dar um ânimo às pessoas e em vez de irem para casa tiveram formação e foi uma mais-valia”. (P1)

“Isto preocupou-me um bocado esta fase, se bem que eu acho que esta é uma empresa sólida, mas fiquei um bocado preocupado e, por outro lado, também foi com agrado que a empresa aderiu a este programa e apostou na formação naquele período”. (P13)

“Podemos considerar uma etapa de crise, porque se não fosse o facto de haver a crise, de certeza absoluta que não ia haver esta formação. Por isso é assim...de mal o menos, não havia trabalho, mas havia formação, contribuiu para o nosso interesse pessoal e não só...para a empresa também, mas foi pena ter sido formação neste âmbito, neste tempo de crise”. (P2)

2.6 Expectativas iniciais do PQE – Concretização dos objetivos estabelecidos pela empresa, nomeadamente no aumento das competências (evidenciando aprendizagens a nível da informática e do inglês) e na manutenção dos postos de trabalho dos colaboradores.

“Tínhamos aqui duas ou três expectativas de objetivos a atingir. Um era que isto contribuísse, de alguma forma, para aumentar competências e digamos que no final as pessoas tivessem um bocado mais apetrechadas. Atingimos resultados aqui, eu sei que na produção há pessoas que se for preciso utilizar as tecnologias de informação estão mais dotados para isso. Sei que há pessoas que investiram muito nas línguas, no inglês que é muito importante às vezes na utilização da língua para manuais”. (DRH)

“Depois em termos de manutenção dos postos de trabalho acabou por manter e principalmente os resultados ao nível do equilíbrio social, da paz social dentro da empresa o PQE ajudou muito”. (DRH)

2.7 *Modalidades do PQE – Processo de seleção dos colaboradores pelos recursos humanos da empresa.*

“Fizemos um diagnóstico exaustivo de necessidades, que porventura os planos de formação anual não tinham dado resposta, e identificámos exatamente as necessidades mais prementes que tinham ficado para trás e que agora nós podíamos de facto trazer para executar”. (DRH)

“O que fizemos foi enquadrar no PQE os colaboradores que estavam disponíveis e interessados nas Novas Oportunidades e portanto juntámos a formação que era dirigida para necessidades específicas que identificámos ou com questões estratégicas, ou com questões mais operacionais, digamos de realização de necessidades mais operacionais da fábrica, com esta área nova que foi as Novas Oportunidades”. (DRH)

“Inicialmente eram só os colaboradores diretamente ligados à produção, depois isto foi alargado numa segunda fase”. (DRH)

2.8 *Momentos marcantes do PQE – Englobam os significados que os indivíduos atribuem à formação.*

“Relembro-me na altura quando veio o nosso contacto...da Toyota de Japão, que vêm cá regularmente dar-nos apoio, e foi, de sala em sala, tirar-nos fotografias para mostrar no Japão como é que nós estávamos a lidar com as paragens de produção e isso marcou um bocado”. (P 3)

“Foi o primeiro dia porque eu não sabia do que é que estava à espera e com a agradável surpresa ao longo dos dias que foram passando cada vez me senti mais à vontade, mas à medida que os obstáculos iam aparecendo, iam sendo vencidos e eu sentia-me bem porque era um novo desafio”. (P4)

“Se calhar o final em que se tem a perceção de que valeu a pena e que se aprendeu alguma coisa. Na parte final faz-se uma retrospectiva e viu-se que houve um ganho em termos de formação”. (P7)

2.9 *Nome da etapa PQE – Atribuição de significados/percepções à etapa PQE.*

“Reflexão pelo facto de ser um período com formação mais intensa e com paragem da produção e como nós não estávamos tão absorvidos pela produção houve mais disponibilidade para refletir sobre todos estes aspetos de concorrência, na indústria... esse problema também da preparação que as pessoas têm de ter para terem mais condições para procurar emprego e para manter o seu emprego”. (P5)

“Crescimento porque aquilo que nós temos não é um dado adquirido porque as circunstâncias da vida mudam e nós não devemos estar num sítio a pensar que vamos estar aqui e acabou. É por isso que a minha predisposição para aprender também está a mudar porque eu pensei e senti necessidade de evoluir”. (P12)

“Evolução devido a todos os conhecimentos que adquiri, ao meu desempenho no trabalho e por me sentir mais motivado porque sei fazer melhor e mais rapidamente aquilo que já fazia”. (P4)

2.10 *Participação no PQE – A comunicação do envolvimento dos colaboradores no PQE, pelos recursos humanos, foi transmitida de uma forma cuidadosa, no sentido de evitar um excesso de preocupação pelos postos de trabalho.*

“A comunicação e o cuidado que a empresa teve na comunicação neste processo, digamos que foi muito cuidadosa” (DRH)

“A empresa nas diversas soluções, pequenas soluções que vai encontrando, tem sempre uma grande preocupação de comunicar bem todas as pequenas soluções exatamente para que primeiro seja bem entendido pelas pessoas, para que não perturbe as pessoas, para que não desmotive as pessoas, para que tudo isto seja, enfim, de alguma forma um processo pacífico”. (DRH)

2.10.1 *Forma de pensar na formação profissional* – Valorização da aposta na formação, seja no sentido de promoção de competências, como na reciclagem de conhecimentos adquiridos anteriormente.

“Na forma em que primeiro temos que saber mais, cada vez saber mais, termos formação não só nos nossos âmbitos profissionais, mas também pessoais”. (P2)

“Nós já temos uma regularidade de formação e portanto não alterou significativamente”. (P5)

“Eu tenho uma maneira de pensar de formação bastante favorável, nós devemos ter formação, nem que seja formação repetida para reciclar”. (P9)

2.10.2 *Forma de pensar sobre a aprendizagem* – Atribuições relativas a fatores que contribuem para a manutenção ou promoção da empregabilidade.

“Não vou dizer que vi a aprendizagem com outros olhos, não vi. Já estava habitado a isso e já sabia como era”. (P2)

“Não despoletou uma ação imediata de ir a correr atrás de mais formação, mas veio reforçar a ideia de que a formação tem de ser contínua e que tem de se estar sempre atualizado”. (P5)

“O facto de ter andado no PQE fez-me perceber que devia ir estudar outra vez e apesar de não ter tempo agora poderá ser daqui a um ano ou dois”. (P11)

2.10.3 Reação do grupo de formação – Manifestações comportamentais dos colegas revelando, nalguns casos, alguma preocupação com a situação da empresa e, noutros, uma aceitação positiva face à formação.

“Muito bem. Aceitámos perfeitamente e tínhamos todos quase a mesma visão e o mesmo intuito que era a valorização pessoal e ao mesmo tempo da empresa”. (P4)

“Acho que reagiu bem. Por acaso esta empresa sempre esteve vocacionada para a formação e as pessoas estão motivadas para a formação”. (P1)

“Bem...nem todos reagiram da mesma maneira, mas de qualquer maneira, numa forma geral, no início alguns reagiram bem, outros mal, se calhar as pessoas de mais idade não têm assim tanto aquele à vontade”.(P12)

“Isso depende muito de formação para formação, por exemplo eu lembro-me quando tivemos a formação de inglês, toda a gente reagiu muito bem e colaborou e tentou empenhar-se nessa formação. Outras, se calhar, já se tornaram um bocadinho mais monótonas, mas de uma maneira geral ninguém se opôs e todos reagimos bem”. (P13)

2.10.4 Reação individual – Vivência emocional do indivíduo face à formação.

“Reagi bem, porque é sempre uma mais-valia a formação e estarmos actualizados e mediante os cursos que também foram apresentados e os programas da formação foi uma mais-valia”. (P1)

“Reagi bem, sabia...na altura fomos informados que a nível produtivo tínhamos parado por causa da crise e foi uma solução. Reagi bem porque também tinha interesse pessoal nisso”. (P3)

“Apreensivo porque não sabia muito bem como é que era, como é que iria funcionar, que cursos é que iria ter, contudo depois no seu desenvolvimento foi natural, foi interessante”. (P14)

“Antes disso do que a empresa estar fechada e nós ficarmos em casa”. (P9)

2.11 Razões da utilização do PQE – Motivos que levaram à decisão de recorrer ao PQE.

2.11.1 Contexto social – Alteração das condições de trabalho dos colaboradores provocada pela paragem momentânea de produção.

“A razão fundamental foi o facto de num momento de crise, a empresa se ter deparado com o abaixamento de produção e também das encomendas”. (DRH)

2.11.2 Promoção de competências dos colaboradores – Dotar os colaboradores de competências pessoais constituídas por um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes para que possam alcançar resultados num clima de mudança contínua.

“A empresa entendeu que era uma forma de, primeiro, aproveitar as paragens para qualificar os trabalhadores e, desta forma, dotá-los de maiores competências”. (DRH)

2.12 Relacionamento Interpessoal – Capacidade para comunicar e interagir com os demais intervenientes (colegas, coordenadores e formadores) na formação.

2.12.1 Contacto com colegas – Visão positiva face ao relacionamento com o grupo de formação, resultando numa melhoria da relação profissional.

“Com os colegas foi enriquecedor e o facto de podermos manifestar opiniões e de poder conhecer opiniões dos colegas, o facto de termos grupos mais alargados que atingiam os vários setores da empresa, tudo isso foi enriquecedor”.(P5)

“Nós estávamos ali numa situação menos formal ou com uma formalidade diferente e poderíamos abordar assuntos até mais pessoais e depois até ajudar na relação profissional”.(P3)

“A relação com os colegas também foi boa, permitiu trabalhos em grupo e também conhecer os novos elementos que trabalham nos outros setores”.(P10)

2.12.2 Contacto com coordenadores – Apesar de ser uma figura presente, não houve necessidade de grande contacto por parte dos colaboradores devido à boa organização da empresa.

“Houve algum contacto até para tirar algumas dúvidas, para saber se era aquela hora, mas de qualquer maneira nós tínhamos poucas dúvidas porque estava tudo afixado, existiam tabelas com o horário e até tinha para o mês todo, por isso estávamos à vontade e se tivéssemos alguma dúvida estava sempre disponível”. (P12)

“O coordenador era dos recursos humanos que nos davam indicações, contactávamos por e-mail e estávamos sempre em contacto quando era necessário”. (P5)

“Também foi bom. Nós tínhamos contacto sempre no início e no final da formação. No início na apresentação da formação e depois na parte final em que depois também fizemos o preenchimento dos questionários e a avaliação da formação”. (P9)

2.12.3 Contacto com formadores – Verbalizações positivas no relacionamento com os formadores caracterizados por relações próximas e de confiança.

“Os formadores também foram excelentes, tivemos formadores internos e externos e a relação foi sempre ótima. Também eram muito acessíveis e tecnicamente muito bons”. (P1)

“Foram sempre formadores externos e foram sempre uma mais-valia porque apresentaram sempre ideias, situações e perspetivas totalmente diferentes das que estamos habituados e que foram sem dúvida bastante importantes”. (P14)

“Criaram-se laços com os formadores, sempre foi fácil comunicar com os formadores. Tínhamos formadores internos e caso houvesse alguma dúvida era muito fácil tirarmos dúvidas sobre o assunto”. (P3)

2.12.4 Rendimento no trabalho – A relação que o indivíduo manteve com os colegas de formação influenciou o seu rendimento no trabalho.

“Acho que facilita porque permite conhecer outros elementos que trabalham em setores diferentes e que até, eventualmente, no futuro se vier a relacionar-me com eles já será mais fácil”. (P10)

“Estas ações de formação e o facto de dialogarmos com chefias ou colaboradores da produção, da logística, da manutenção faz com que as nossas relações pessoais melhorem e depois isso também se faz refletir na nossa postura e na nossa interação entre setores quando estamos a trabalhar”. (P8)

“Eu tenho a experiência como chefe de equipas e na formação nota-se que como tenho colaboradores de vários setores há troca de ideias, há trabalhos em grupo, desenvolve-se melhor e muitas vezes aquilo que nós pensamos que é o melhor e com as ideias dos outros colegas, vemos que fazemos melhor com as ideias deles, com a troca de ideias. Consegue-se avançar mais do que se fosse individualmente”. (P7)